

Näkymätön raja?

**Varhaiskasvatuksen ammattilaisten ja ruokapalvelu-
henkilöstön yhteistyö ja käsitykset ruokakasvatuksesta**

Helsingin yliopisto
Maatalous-metsätieteellinen tiedekunta

Elintarviketieteiden maisteri
Ravitsemustiede
Pro gradu -tutkielma

Toukokuu 2020
Siiri Kuusjärvi

Ohjaajat: Sanna Talvia, Anu Joki



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Maatalous-metsätieteellinen tiedekunta		Koulutusohjelma – Utbildningsprogram – Degree Programme Elintarviketieteiden maisteri	
Tekijä - Författare - Author Siiri Kuusjärvi			
Työn nimi - Arbetets titel - Title Näkymätön raja? – Varhaiskasvatuksen ammattilaisten ja ruokapalveluhenkilöstön yhteistyö ja käsitykset ruokakasvatuksesta.			
Oppiaine - Läroämne - Subject Ravitsemustiede			
Työn laji - Arbetets art - Level Pro gradu -tutkielma		Aika - Datum - Month and year Toukokuu 2020	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 83 sivua + liitteet
<p>Tiivistelmä - Referat – Abstract</p> <p><i>Tausta ja tavoitteet:</i> Aiemman kirjallisuuden perusteella ruokapalvelun ja varhaiskasvatuksen yhteistyöllä on tärkeä rooli erityisesti päiväkodin ruokakasvatustoiminnassa ja lasten erityisruokavalioiden toteuttamisessa. Ruokapalvelutyöntekijöiden ja varhaiskasvatuksen ammattilaisten yhteistyötä ei kuitenkaan ole juuri tutkittu. Myöskään päiväkodissa työskentelevien ruokapalvelutyöntekijöiden käsityksiä ruokakasvatuksesta tai heidän omasta ruokakasvatusroolistaan ei juuri ole kartoitettu, vaikka koulupuolella aihetta on tutkittu jonkun verran. Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli selvittää laadullisin menetelmin, miltä ruokapalveluhenkilökunnan ja varhaiskasvatuksen henkilökunnan yhteistyö arjessa näyttää ja millaisia käsityksiä heillä itsellään on yhteistyöstä, ruokakasvatuksesta, omasta ruokakasvatusroolista sekä lasten suhteesta keittiöön ja sen työntekijöihin.</p> <p><i>Menetelmät:</i> Pro gradu -tutkimus toteutettiin laadullisena etnografisesti painottuneena tutkimuksena neljässä päiväkodissa. Kussakin tutkimuspäiväkodissa aineistoa kerättiin kahden päivän ajan ja siten, että havainnointiaineistoa kerättiin kussakin päiväkodissa yhden lapsiryhmän ruokailutilanteista sekä henkilöstön vuorovaikutustilanteista päivän aikana. Havainnointi kohdistui erityisesti ruokapalvelutyöntekijöiden ja varhaiskasvatuksen työntekijöiden vuorovaikutustilanteisiin. Ruokailutilanteiden havainnoinnissa käytettiin lomaketta, joka oli kehitetty mukaillen Environment and Policy Assessment and Observation (EPAO) –työkalua. Tutkittavissa ryhmissä lapset olivat iältään pääosin 2-5-vuotiaita ja lisäksi mukana oli yksi 1-3-vuotiaiden ryhmä. Havainnoinnin lisäksi jokaisessa päiväkodissa tehtiin kaksi tutkimushaastattelua, ensimmäinen ruokapalvelutyöntekijälle ja toinen havainnoitavan lapsiryhmän varhaiskasvattajalle. Tutkimushaastattelut (n=8) toteutettiin teemahaastatteluin. Haastatteluaineistoa ja havainnointiaineistoa käsiteltiin pääosin itsenäisesti, mutta ne yhdistettiin analyysivaiheen lopussa. Aineisto analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Aineistonkeruussa ja tulosten pohdinnassa hyödynnettiin symbolisen interaktionismin teoriaa.</p> <p><i>Tulokset ja johtopäätökset:</i> Varhaiskasvatushenkilöstön ruokakasvatusmääritelmässä painottuivat ruokailutilanteet ja ruokakasvatuksen lapsilähtöisyys. Kukin varhaiskasvatuksen työntekijä kuvasi ruokakasvatusta hieman eri tavoin ja nämä painotuserot haastattelupuheessa heijastelivat ruokailutilanteissa tehtyjä havaintoja. Ruokapalveluhenkilöstö painotti ruokakasvatusmääritelmässään varhaiskasvattajia vahvemmin ruoan ominaisuuksia ja arvostamista. Varhaiskasvattajat ja ruokapalveluhenkilöstö kokivat keskinäisen yhteistyönsä melko toimivaksi, mutta heidän käsityksensä toimivasta yhteistyöstä erosivat jokseenkin toisistaan. Vuorovaikutussuhteille oli tyypillistä jatkuva muutos ja yhteistyö oli kontekstisidonnaista. Haastattelu- ja havainnointiaineistojen yhteistarkastelussa muodostui yhteistyön symbolit -teema, joka jakaantui edelleen neljään alakategoriaan: 1) joustava palvelusopimuksen tulkinta, 2) henkilöstön yhteiset juhlat, 3) taukokuone ja 4) keittiön avoin ovi. Varhaiskasvattajien mukaan ruokapalvelutyöntekijät olivat lapsille selkeästi erillisiä muista päiväkodin aikuisista. Keittiötä kuvattiin lapsia kiinnostavaksi mutta myös melko vieraaksi ja lapsilta kielletyksi paikaksi. Tulokset antavat uutta näkökulmaa päiväkodin henkilöstön kokemukseen yhteistyöstä ja ruokakasvatuksesta. Lasten suhde keittiöön ja sen henkilökuntaan koettiin tässä tutkimuksessa jäävän etäiseksi ja aihetta olisi syytä tutkia tarkemmin.</p>			
Avainsanat - Nyckelord Ruokakasvatus, varhaiskasvatus, ruokapalvelut, yhteistyö, symbolinen interaktionismi			
Ohjaaja tai ohjaajat –Handledare – Supervisor or supervisors Sanna Talvia ja Anu Joki			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Maa- ja metsätaloustieteellinen tiedekunta, Elintarvike- ja ympäristötieteiden osasto ja Helsingin yliopiston e-thesis tietokanta.			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Faculty of agriculture and forestry		Koulutusohjelma - Utbildningsprogram - Degree Master of food science	
Tekijä - Författare - Author Siiri Kuusjärvi			
Työn nimi - Arbetets title - Title The invisible border? - Cooperation between early childhood educators and catering staff and their perspectives on food education.			
Oppiaine - Läroämne - Subject Human nutrition science			
Työn laji - Arbetets art - Level Master's Thesis		Aika - Datum - Month and year May 2020	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 83 pages + appendices
<p>Tiivistelmä - Referat - Abstract</p> <p><i>Background and the aim of the study:</i> Based on previous literature, the cooperation between catering workers and early childhood educators is essential for providing special diets and food education activities in day-care centres. This cooperation is scarcely studied. Furthermore, while some research has been conducted in the school environment, the perceptions and roles of catering workers on food education have not been previously studied in the early education environment. Therefore, this thesis aimed to examine how catering workers and early childhood educators perceive their cooperation and to observe their dynamic in the day-care environment. Additionally, the aim was to explore what perceptions catering workers and early childhood educators have on food education, their role as food educators, and the relationship that children have with catering workers and the kitchen.</p> <p><i>Material and methods:</i> The study was qualitative by design with an ethnographic emphasis. Observation and interview data were collected from four day-care centres in the Pirkanmaa region. In each day-care centre, data was collected for two days by observing a group mealtime and interaction moments between catering workers and early childhood educators. Mealtime observations were recorded using a form developed based on the Environment and Policy Assessment and Observation (EPAO) -tool. The children in the mealtime observation groups were mainly 2-5 -years old, though one group of 1-3 -years old was also studied. Besides observations, two interviews were conducted in each day-care centre: one with a catering worker and the other with an early childhood educator. Interviews (n=8) were performed as thematic interviews. Interview and observation data were combined in the analysis phase. The analysis was data-based content analysis. Symbolic interaction theory was used as a guide in data collection and as a reflection point for the results.</p> <p><i>Results and conclusion:</i> Early childhood educators strongly emphasised mealtime related topics and the children's role in food education during interviews. There were slight differences between early childhood educators' descriptions of food education, which were similarly reflected in mealtime observations. Catering workers emphasised the properties of food and food appreciation more often than early childhood educators. Catering workers and early childhood educators experienced their cooperation to be rather good, though perceptions on what good collaboration included differed. Staff interactions were subject to constant change and cooperation was unique to each day-care centre. Data analysis from both observation and interviews revealed "the symbols of cooperation" as a common theme, which was divided into four categories: 1) flexible interpretation of the service contract, 2) staff parties, 3) a shared break room, and 4) an open kitchen door. Catering workers and early childhood educators considered children to perceive catering workers divergent from other adults but not unfamiliar. The kitchen was considered a place that interested children but remained a somewhat unfamiliar and forbidden place for them. Results provide new insight for the perceived and observed cooperation between catering workers and early childhood educators and their perceptions about food education. Despite the potential for cooperation and food education, childrens' relationship with catering workers was described to be distant and, therefore, provides opportunity for further studies.</p>			
Keywords Food education, early childhood education, catering services, cooperation, symbolic interactionism			
Ohjaaja tai ohjaajat –Handledare – Supervisor or supervisors Sanna Talvia ja Anu Joki			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Faculty of agriculture and forestry, Department of food and nutrition and E-thesis database of University of Helsinki.			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			

Sisällysluettelo

1	Johdanto	1
2	Kirjallisuus	2
2.1	<i>Varhaiskasvatuksen ruokailusuositus</i>	<i>2</i>
2.2	<i>Ruokapalvelut varhaiskasvatuksessa</i>	<i>3</i>
2.2.1	Varhaiskasvatuksen ruoanvalmistuksen historiaa ja nykypäivää	3
2.2.2	Ruokapalvelujen kehittäminen	5
2.2.3	Palvelusopimus yhteistyön perustana	5
2.3	<i>Varhaiskasvatuksen ruokailutilanteet ja yhteistyö</i>	<i>6</i>
2.3.1	Ruokailutilanteet ja aikuisten rooli ruokailutilanteissa.....	6
2.3.2	Oheiskasvattajuus	10
2.3.3	Yhteistyöhaasteet ja ruoankäyttö	10
2.3.4	Lasten erityisruokavaliot.....	12
2.4	<i>Ruokakasvatus varhaiskasvatuksessa</i>	<i>13</i>
2.4.1	Ruokakasvatuksen määritelmä	13
2.4.2	Ruokakasvatus varhaiskasvatussuunnitelmissa	13
2.4.3	Ruokakasvatus varhaiskasvatuksen ruokailusuosituksessa	14
2.4.4	Yhteistyötä edellyttäviä ruokakasvatusmenetelmiä.....	15
2.4.5	Lasten ruokakasvatuksen verkkopalvelu kasvattajille	17
3	Teoreettinen viitekehys.....	19
3.1	<i>Symbolinen interaktionismi.....</i>	<i>19</i>
3.1.1	Merkitykset ja vuorovaikutus symbolisessa interaktionismissa	19
3.1.2	Sosiaalitieteellinen kenttätutkimus	21
3.2	<i>Toimiva yhteistyö</i>	<i>22</i>
3.2.1	Mitä on toimiva yhteistyö?	22
3.2.2	Miten yhteistyön toimivuutta tulisi tutkia?	24
4	Tutkimuksen tavoitteet.....	25
5	Aineisto ja menetelmät	26
5.1	<i>Tutkimusmenetelmä</i>	<i>26</i>
5.2	<i>Aineisto</i>	<i>27</i>
5.2.1	Tutkimuspäiväkodit ja tutkittavat	27
5.2.2	Ruokapalvelut Pirkanmaalla	27
5.2.3	Ruokapalvelut Akaassa	29
5.3	<i>Aineistonkeruumenetelmät.....</i>	<i>30</i>
5.3.1	Etnografiset haastattelut.....	30
5.3.2	Havainnointi ja kenttäpäiväkirjat	33
5.4	<i>Aineiston käsittely ja analyysi.....</i>	<i>35</i>
5.4.1	Haastattelujen litterointi ja kenttämuistiinpanojen puhtaaksikirjoitus.....	35
5.4.2	Aineistolähtöinen sisällönanalyysi	36

6 Tulokset.....	41
6.1 <i>Ruokakasvatuskäsitykset, ruokakasvatusrooli ja ruokakasvatus käytännössä ...</i>	41
6.1.1 Käsitykset ruokakasvatuksesta ja omasta ruokakasvatusroolista	41
6.1.2 Miten varhaiskasvattajien ruokakasvatuskäsitykset heijastuvat ruokailutilanteisiin?	44
6.2 <i>Varhaiskasvattajien ja ruokapalveluhenkilöstön vuorovaikutus ja yhteistyö.....</i>	46
6.2.1 Yhteistyön toimivuus ja sen määrittely, vuorovaikutussuhteiden luonne ..	46
6.2.2 Yhteistyön symbolit.....	50
6.3 <i>Lasten ja aikuisten vuorovaikutus ruokailu- ja ruokakasvatuskäytännöissä.....</i>	53
7 Pohdinta.....	57
7.1 <i>Tulosten tarkastelua.....</i>	57
7.1.1 Tulosten tarkastelua suhteessa varhaiskasvatuksen ruokailusuosituksiin ja muuhun kirjallisuuteen	57
7.1.2 Tulosten tarkastelua suhteessa teoreettiseen viitekehykseen.....	59
7.1.3 Onko näkymätöntä rajaa ja missä se kulkee?	63
7.1.4 Lasten suhde päiväkodin keittiöön ja sen henkilökuntaan.....	64
7.1.5 Käytetyn teorian perustelut ja vaihtoehtoiset teoriat aiheen tarkasteluun ..	65
7.1.6 Jatkotutkimusaiheet	66
7.2 <i>Etnografinen oppimismatka.....</i>	67
7.2.1 Tutkimuseettiset kysymykset.....	67
7.2.2 Tutkimussuunnitelma elää tutkimushankkeen mukana	69
7.2.3 Aineiston kattavuus.....	70
7.2.4 Tutkijan asema ja tutkimuksen luotettavuus.....	72
7.2.5 Menetelmien luotettavuus ja sopivuus.....	73
7.2.6 Sisällönanalyysi	77
8 Johtopäätökset	78
Kirjallisuusluettelo.....	79
LIITTEET	
Liite 1. Varhaiskasvattajan haastattelun runko	
Liite 2. Ruokapalvelutyöntekijän haastattelun runko	
Liite 3. Tutkimustiedote ja suostumuslomake	
Liite 4. Ruokailutilanteiden havainnointilomake	

1 Johdanto

Ruoanvalmistus varhaiskasvatuksessa on kokenut suuria muutoksia. Kun ensimmäiset kansanlastentarhat perustettiin 1800-luvulla, päiväkodin keittiötä pidettiin paikkana, jossa lapsille haluttiin opettaa taloustöitä ottamalla heidät avuksi ruoanvalmistukseen (1). Nykyään monessa päiväkodissa ruokaa ei enää valmisteta omavalmistuksena, vaan palvelun tarjoaa kunnan omistama liikelaitos tai jokin ulkoinen yritys (2). Tämä asetelma tekee varhaiskasvatuksen ja ruokapalveluyrityksen välisestä yhteistyöstä ja yhteisten käytänteiden sopimisesta ensiarvoisen tärkeää (2).

Ruokakasvatustyön merkitystä ja erityisesti aistiharjoitteisiin perustuvaa Sapere -ruokakasvatusmenetelmää on tehty laajalti tunnetuksi Suomessa (2). Terveyttä ja iloa ruoasta - varhaiskasvatuksen ruokailusuosituksissa (3) ruokakasvatukselle on varattu kokonaan oma osionsa, ja suosituksissa kannustetaan tiiviimpään yhteistyöhön myös ruokapalvelujen kanssa. Vaikka toimivan yhteistyön merkitys tiedostetaan ruokakasvatustoiminnan onnistumisessa (4) ja lasten erityisruokavalioiden toteuttamisessa (5), varhaiskasvatuksen ja ruokapalvelun yhteistyötä päiväkodin arjessa on tutkittu niukasti. Tehdyissä tutkimuksissa huomio on ensisijaisesti ollut yhteistyön ongelmissa. Esimerkiksi päiväkotikäisten elintapoja kartoittaneessa DAGIS-tutkimuksessa havaittiin, että päiväkodin johtajan raportoimat yhteistyön haasteet olivat yhteydessä lasten ruoankäyttöön (6).

Tämä pro gradu -tutkielma pyrkii selvittämään laadullisin menetelmin sitä, millaiseksi varhaiskasvattajat ja ruokapalveluhenkilöstö kokevat keskinäisen vuorovaikutuksensa ja miltä yhteistyö näyttää varhaiskasvatuksen arjessa. Lisäksi kartoitetaan, millaisia käsityksiä varhaiskasvattajilla ja ruokapalvelutyöntekijöillä on ruokakasvatuksesta ja omasta ruokakasvatusroolistaan ja millaiseksi he kuvaavat lasten suhdetta päiväkodin keittiöön ja sen henkilökuntaan.

2 Kirjallisuus

2.1 Varhaiskasvatuksen ruokailusuositus

Terveyttä ja iloa ruoasta -varhaiskasvatuksen ruokasuositus on Valtion ravitsemusneuvottelukunnan (VRN) julkaisema ensimmäinen erikseen varhaiskasvatukseen annettu ruokailusuositus Suomessa (3). Suosituksessa annetaan yleisiä linjauksia siitä, miten edistää lasten ravitsemusta, millaista on terveellinen ja ravitsemuksellisesti riittävä ruoka varhaiskasvatuksessa ja miten toteuttaa ruokakasvatusta. Lisäksi annetaan ohjeita siihen, miten ruokailun ja ruokakasvatuksen toteuttamista tulisi seurata ja arvioida. Ruokailusuositusten mukaan ruokakasvatus on ”lasten kanssa yhdessä tekemistä, kokemista ja syömistä: terveyttä ja hyvinvointia edistävien ruokatottumusten oppimista koko elämää varten” (3). Jokaista varhaiskasvatustoimijaa rohkaistaan toteuttamaan ruokakasvatusta tietoisesti, tavoitteellisesti ja systemaattisesti siten, että keskiössä olisi lasten ruokailon heittäminen ja sen ylläpitäminen.

Läpi suositusten näkyy yhteistyön merkitys sekä ruokailutilanteiden järjestämisessä että ruokakasvatuksen toteuttamisessa. Vuoropuhelun osapuolia ovat varhaiskasvattajat, vanhemmat, ruokapalveluyritys sekä tietenkin lapset itse, unohtamatta terveydenhuoltoa esimerkiksi erityisruokavalioiden toteuttamisessa. Tässä tutkimuksessa keskityn tarkastelemaan varhaiskasvatuksen ja ruokapalvelun yhteistyötä. Ruokailusuosituksessa kerrotaan, että molemmilla osapuolilla on tärkeä rooli siinä, millaiseksi lapsen ruokasuhte kehittyy, sillä he osallistuvat lasten jokapäiväisiin ruokailutilanteisiin. Päävastuu ruokakasvatuksesta on kasvatushenkilökunnalla, mutta ruokapalveluhenkilökunta voi omalla toiminnallaan tukea tätä ruokakasvatustyötä. Ruokapalveluhenkilökunnan tehtävänä on esimerkiksi huolehtia, että ateriat ja toiminta ovat sovitun sisältöisiä sekä ruoka hygieenisesti valmistettua ja turvallista. Ruokailusuosituksissa annetaan myös konkreettisia vinkkejä yhteistyön edistämiseen.

Varhaiskasvatuksen ruokailusuositus oli oman tutkimukseni lähtökohta. Lisäksi se toimii kirjallisuuteni keskeisimpänä lähteenä sekä tärkeänä vertailukohtana omille tuloksilleni. Muu kirjallisuus täydentää sen väitettä siitä, että varhaiskasvatuksen ja ruokapalvelun yhteistyö on tärkeää ruokailun järjestämiselle ja ruokakasvatuksen toteuttamiselle.

2.2 Ruokapalvelut varhaiskasvatuksessa

Tässä luvussa käsitellään lyhyesti varhaiskasvatuksen ruoanvalmistuksen historiaa ja nykytilaa sekä esitellään, miten ruokapalveluja kehitetään yhteistyössä varhaiskasvatuksen kanssa. Lopuksi käsitellään yhteistyötä määrittelevää palvelusopimusta.

2.2.1 Varhaiskasvatuksen ruoanvalmistuksen historiaa ja nykypäivää

Kun ensimmäisiä päiväkoteja perustettiin 1800-luvun lopulla, ajateltiin vahvasti, että näiden ns. kansanlastentarhojen tehtävä oli tukea kotien kasvatustyötä mm. opettamalla lapsille erilaisia taloustöitä (1). Lastentarhoista pyrittiin tekemään kodinomaisia paikkoja, jossa omalla keittiöllä oli tärkeä rooli. Meretniemen mukaan lapset valmistivat ruokaa yhdessä aikuisten kanssa ja tämän nähtiin luovan yhteisöllisyyttä, kotoista tunnelmaa sekä opettavan lapsia taloustehtävissä. Tätä työkasvatukseksi kutsuttua perinnettä ei enää nykypäivänä päiväkodeissa noudateta (1,7). Lapset ja varhaiskasvattajat ovat jättäneet keittiön ja siirtäneet vastuun ruoanvalmistuksesta ruoanvalmistuksen ammattilaisille. Monen päiväkodin omassa keittiössä ei enää varsinaisesti valmisteta ruokaa, vaan ruoka kuljetetaan isoista suurkeittiöistä päiväkotien palvelukeittiöihin jaettavaksi (2). Suurkeittiö -nimitys pitää sisällään keskuskeittiöt, laitoskeittiöt, ravintokeskukset, tuotantokeittiöt ja aluekeittiöt, eli erilaiset tilat, joissa ruokaa valmistetaan ja jaetaan (8). Jakelu- tai tarjoilukeittiöllä tarkoitetaan keittiötä, joissa ei varsinaisesti valmisteta ruokaa, vaan pieniä ruoanvalmistustehtäviä lukuun ottamatta keittiö pelkästään lämmittää tai kypsentää suurkeittiöistä toimitetun ruoan (8).

Kunnilla on lukuisia tapoja järjestää ruokapalvelunsa. Suomen kuntaliiton ja FCG Finnish Consulting Group Oy:n teettämän ruokapalvelukartoituksen (9) mukaan suurimmassa osassa kyselyyn vastanneista kunnista (n = 42) ruokapalvelut oli tuotettu yksinomaan kunnan omana tuotantona. Yhteistoimintamalliin perustuvaa tuotantoa esiintyi jossain määrin pienissä alle 10 000 asukkaan kunnissa ja vastaavasti kunnallisia liikelaitoksia ja yhtiöitä suurimmissa, yli 20 000 asukkaan kunnissa. Yhteistoimintamallilla tarkoitetaan ruokapalvelujen tuottamista esimerkiksi toisen kunnan omistaman liikelaitoksen avulla tai isäntäkuntaperiaatteella (9).

Lasten ruokakasvatus varhaiskasvatuksessa -hankkeessa (2009-2013) havaittiin, että 67 % :ssa toimipaikoista ruoka oli valmistettu keskuskeittiössä (10). Ruokapalvelukartoituksessa havaittiin, että keskuskeittiöiden määrä oli edelliseen kartoitusvuoteen (2011) verrattuna kuusinkertaistunut. Jos sama trendi on jatkunut sen jälkeen, keskuskeittiöiden osuus ruoanvalmistuksesta voi olla tällä hetkellä päiväkodeissa jo erittäin merkittävä.

Ruokapalvelujen tuottamiseen on jo pidemmän aikaa kohdistunut kustannuspaineita. Meretniemen mukaan jo 1900-luvun alussa päiväkodin ruoanvalmistus pyrittiin monella paikkakunnalla liittämään osaksi kouluruokailua säästösyistä, vaikka lastentarhanopettajat vastustivat muutosta vahvasti (1). Nykypäivänäkin monen kunnan rakenne ja talous on murroksessa ja ruokapalveluihin kohdistuu jatkuvaa painetta uudistua ja kehittyä. Ruokapalvelukartoituksen (9) mukaan ruokapalvelujen uudistumista ovat vauhdittaneet esimerkiksi taloudellisten resurssien rajallisuus, henkilöstön ikääntyminen, organisatiomuutokset, uudet tuotantoteknologiat ja tilat sekä muuttuneet ja monipuolistuneet asiakatarpeet ja toimintaympäristöt.

Ruokapalvelukartoituksen (9) mukaan suurimmassa osassa kunnista kaikki kunnan ruokapalvelut on keskitetty yhden tuottajaorganisaation vastuulle. Osan ruokapalveluistaan on ulkoistanut noin neljännes kunnista. Vastausaineiston pienen koon vuoksi ruokapalveluiden järjestämisestä saatua kuvaa voi pitää korkeintaan suuntaa antavana, eikä siinä esimerkiksi ole yksilöity erikseen varhaiskasvatuksen ruokapalvelua. Tieto ruokapalvelujen nykytilasta kaipaasi ajantasaistamista ja olisi syytä selvittää, onko ruokapalvelujen tuotannon keskittämisen trendi edelleen jatkunut. Valitettavasti kattavaa selvitystä ei ole Suomesta saatavilla sitten vuoden 2014.

Päiväkodin keittiössä työskentelevän henkilön nimitys on myös vuosien kuluessa muuttunut. Meretniemi käyttää väitöstutkimuksessaan (1) nimitystä ”keittäjä”, joka lienee ollut melko pitkään käytetty nimitys. Nykyään ruokapalveluyritykset käyttävät termejä palvelutyöntekijä tai monipalvelutyöntekijä viitatessaan puhtausta- ja ateriapalveluja tuottaviin työn tekijöihin. Tässä tutkimuksessa termillä palvelutyöntekijä viitataan henkilöön, joka työskentelee ruokapalvelujen lisäksi tai pelkästään siivouksen parissa. Termiä ruokapalvelutyöntekijä käytetään kuvaamaan sellaista palvelutyöntekijää, joka työskentelee päiväkodin keittiössä.

2.2.2 Ruokapalvelujen kehittäminen

Varhaiskasvatuksen ruokailusuosituksen (3) mukaan ruokapalvelujen kehittämisessä käytetään apuna palautetta, joka saadaan lapsilta itseltään, varhaiskasvattajilta tai lasten vanhemmilta. Suositusten mukaan olisi tärkeää, että palautejärjestelmä olisi välitön ja vuorovaikutuksellinen. Päivittäispalaute ruokailutilanteiden jälkeen tarjoaa ruokapalvelulle tärkeää tietoa ruokien menekistä ja lasten ruokailuista. Vanhempien ja huoltajien palaute perustuu ruokailusuosituksen mukaan yleensä lasten kertomuksiin ja varhaiskasvattajien kuvauksiin lasten syömisestä. Näin ollen varhaiskasvattajilla näyttäisi olevan tärkeä rooli vanhempien ja lasten palautteen välittämisessä ruokapalvelutoimijalle.

Kaikessa varhaiskasvatustoiminnassa, myös ruokailuissa tulee edistää lapsen osallisuutta (3). Ruokailusuositusten (3) mukaan lapsilta voidaan kerätä suoraa palautetta esimerkiksi käyttämällä hymynaama-arviointia, joka soveltuu myös pienille tai ruoka-/makuraateja isommille lapsille. On tärkeää, että ”lapsen ääni” huomioidaan ruokapalvelujen kehittämisessä. Suosituksissa mainitaan, että ruokapalvelun kilpailuttaja voi edellyttää, että tarjouspyynnöissä esitetään miten ruokapalvelutoimija seuraa toiminnan laatua esimerkiksi asiakaspalautteiden perusteella. Palautekäytännöistä sopiminen on yksi niistä asioista, jossa varhaiskasvatus ja ruokapalvelu voivat tehdä yhteistyötä.

2.2.3 Palvelusopimus yhteistyön perustana

Palvelusopimus on tilaajan ja tuottajan välinen asiakirja, jossa määritellään mitä palveluja tilaaja ostaa tuottajalta ja miten nämä palvelut tulee järjestää. Varhaiskasvatuksessa palvelusopimus toimii päiväkodin ja ruokapalvelutoimijan yhteistyön perustana (11). Palvelukuvaus on tärkein ruokapalvelun kilpailutukseen liittyvistä palvelusopimuksen dokumenteista ja siinä määritellään palvelun tuottamiseen liittyvistä yksityiskohdista kuten aterioiden sisällöstä, ravitsemuslaadusta sekä ruokakasvatuksen toteuttamisesta (3). Ruokakasvatuksesta voidaan palvelukuvaukseen kirjata 1) miten ruokakasvatusta yhteistyössä ja ruokapalvelun osana toteutetaan, 2) voivatko varhaiskasvattajat tilata ruokapalvelutoimijan kautta raaka-aineita lapsiryhmien käyttöön ja 3) hyödynnetäänkö ruokalistalla pedagogista ruokalistaa (3). Sapere-pedagoginen ruokalista esitellään luvussa 2.4.3.

2.3 Varhaiskasvatuksen ruokailutilanteet ja yhteistyö

Varhaiskasvatuksessa tarjotun ruokailun järjestäminen pohjautuu varhaiskasvatusta ja esiopetusta koskevaan lainsäädäntöön, opetushallituksen antamiin määräyksiin sekä ikäryhmittäisiin ravitsemussuosituksiin. Varhaiskasvatuslaissa (12) säädetään, että päiväkodissa tai perhepäivähoidossa olevalle lapselle on järjestettävä ”lapsen ravitsemustarpeet täyttävä terveellinen ja tarpeellinen ravinto”. Lain mukaan ruokailu on ohjattua toimintaa, johon osallistuvat kaikki läsnäolevat lapset.

Varhaiskasvatuksen ruokailusuosituksen (3) mukaan ravitsemustarpeet täyttävällä terveellisellä ravinnolla tarkoitetaan ruokaa, joka on ravitsemussuositusten mukaan koostettua, energiamäärältään riittävää ja ravintoainetiheää. Tarpeelliseksi ravinnoksi luetaan kokoaikaisessa päivähoidossa aamiainen, lämmin pääruoka ja välipala. Näistä aterioista lapsen tulisi saada noin kaksi kolmannesta päivittäisestä energiantarpeestaan. Muunlaisissa hoitojärjestelyissä kuten esimerkiksi ympärivuorokautisessa hoidossa lapselle tulee ruokailusuosituksen mukaan järjestää tavanomaiseen ateriaritmiin kuuluvat ateriat.

Vaikka ruokailutilanteet ja ruokakasvatus limittyvät usein keskenään, tarkastellaan niitä tässä kirjallisuuskatsauksessa erillisinä osioina. Tässä luvussa käsitellään sitä, millaisina varhaiskasvattajat ja lapset kokevat päiväkodin ruokailutilanteet sekä nostetaan esille sellaisia ruokailutilanteisiin liittyviä asioita, joissa toimivalla yhteistyöllä on merkitys. Seuraava luku tarkastelee ruokakasvatusta ja erityisesti toimivan yhteistyön merkitystä sen onnistumiselle.

2.3.1 Ruokailutilanteet ja aikuisten rooli ruokailutilanteissa

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (13) mukaan lasta tulisi ohjata ”omatoimiseen ruokailuun ja monipuoliseen, riittävään syömiseen”. Samoin suositellaan, että päivittäisten ruokailuhetkien tulisi olla tunnelmaltaan kiireettömiä ja sellaisia, että ruokaan liittyvistä aiheista keskustellaan ja ruokaan tutustutaan eri aistein. Varhaiskasvatuksen ruokailusuositukset (3) tarkentavat Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (13) annettua ohjeistusta linjaamalla, että hyvään ruokailun ohjaukseen kuuluu aikuisen toimiminen syömisestä esimerkkinä, myönteinen ruokapuhe, lapsen vaikutusmahdollisuuksien tukeminen ja lapsen tuntemusten kuuntelu.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden toteutumista kartoittavan selvityksen (14) mukaan ruokailua ja ruokakasvatusta koskevat tavoitteet toteutuvat kasvatushenkilökunnan itsensä arvioimina päiväkodin arjessa hyvin. Vastausten perusteella 63 % päiväkodin henkilöstöstä piti ruokailutilanteita myönteisinä ja kiireettöminä päivittäin, 83 % raportoi, että ruokailutilanteet edistävät lasten myönteistä suhtautumista ruokaan päivittäin ja 76% ilmoitti, että ruokailutilanteita hyödynnetään suunnitelmallisina oppimistilanteina päivittäin. Kun lukuun lisätään ne arviot, jotka raportoivat edellä mainittujen asioiden toteutuvan viikoittain, yli 90 % vastaajista antoi eri aihealueiden toteutumiselle myönteiset arviot. Myös avoimissa vastauksissa kuvattiin pedagogisten sisältöjen onnistuneesta toteutumisesta ruokailussa, vaikka myös pedagogisen laadun vaihtelusta kerrottiin johtuen esimerkiksi henkilöstön erilaisista toimintatavoista ja kiireestä ruokailutilanteessa. Kiire ja riittämättömyyden tunne näkyivät osassa avovastauksista. Yksittäisenä haasteellisenä ryhmänä koettiin erityisesti alle 3-vuotiaat. Yhteistyötä ruokapalveluiden kanssa ei käsitelty erikseen kartoitettu, mutta osa varhaiskasvattajista kertoi avovastauksissaan, että keittiön tai ruoantoimittajan aikataulut voivat joskus johtaa tilanteisiin, jossa ”pienimmät lapset ovat liian väsyneitä syömään ja nukahtavat ruokapöytään” (14).

Muutamissa tutkimuksissa on tutkittu sitä, miten ruokakäytännöt ja roolimallina toimiminen ovat yhteydessä lasten ruoankäyttöön, mutta aiheesta on saatu hämmäntävän ristiriitaisia tuloksia. Suomessa varhaiskasvatuksen ruokailutilanteista on saatu viime vuosina paljon uutta tietoa laajasta 3-6-vuotiaiden päiväkotilasten elintapoja ja hyvinvointia tutkineesta Increased Health and Wellbeing in Preschools (DAGIS) -tutkimuksesta (15). DAGIS-aineistosta tehdyssä tutkimuksessa Lehto, Ray, Vepsäläinen ym. (16) havaitsivat, että syöminen yhdessä lasten kanssa oli käänteisessä yhteydessä lasten energiansaantiin (Beta -0.81, 95% CI -1.60–0.02, $p=0,046$). Tutkijoiden mukaan muualla maailmassa tehdyt tutkimukset ovat osoittaneet jokseenkin erisuuntaisia tuloksia. Joko yhteyttä lasten ravinnonsaantiin ei ole löytynyt tai lasten kanssa yhdessä syöminen on ollut yhteydessä suurempaan energiansaantiin tai sokerin saantiin, mikäli päiväkodissa on ollut tarjolla runsassokerisia ruokia. Lehto, Ray, Vepsäläinen ym. havaitsivat myös, että myönteinen mielipide tarjottavasta ruoasta oli positiivisessa yhteydessä lasten kasvien käyttöön (Beta 0,54, 95% CI 0,13–0,95, $p = 0,01$), kuten oli myös henkilökunnan mielipide siitä, että lapsilla on tarjolla riittävästi kasviksia (Beta 0,32, CI 0,03–0,60, $p = 0,03$). Varhais-

kasvattajien kannustus hedelmien ja kasvien syömiseen oli positiivisesti yhteydessä kuidun saantiin (Beta 0,29, 95% CI 0,05–0,53, $p = 0,02$). Nämä tulokset antavat viitteitä siitä, että varhaiskasvattajien mielipiteet, roolimallina toimiminen ja myönteinen ruokapuhe heijastuvat lasten ruoankäyttöön. DAGIS-aineistosta väitellyt Reetta Lehto pohti väitöstyössään (17) tarkempia syitä ristiriitaiseen tulokseen aikuisten roolimallina toimimisen ja vähäisemmän energiansaannin välillä. Lehto piti mahdollisena sitä, että kiire tai ruokailutilanteiden rauhattomuus on voinut heikentää aikuisten roolimallina toimimisen laatua. Hän ei pitänyt todennäköisenä sitä, että syynä olisi varhaiskasvattajan kielteinen mielipide ruoasta, sillä lasten kanssa yhdessä syöminen ja positiivinen mielipide ruoasta korreloivat keskenään.

Varhaiskasvatuksen ruokailutilanteista on tehty jonkin verran tutkimusta, mutta vain harvassa niistä on tarkasteltu, voisivatko ruokapalvelutyöntekijät osallistua varhaiskasvatuksen ruokailutilanteisiin esimerkiksi kertomalla lapsille ruoasta tai toimia syömisessä roolimalleina. Mita, Gray ja Goodell (18) sivusivat aihetta tutkimuksessaan, jossa kartoitettiin varhaiskasvatusikäisille suunnattujen päiväkerho-opettajien ($n = 65$) käsityksiä myönteisestä ruokailuympäristöstä ja niistä luotiin käsitteellinen viitekehys (*conceptual framework*). Tutkimuksessa haastattelut opettajat työskentelivät Head Start -varhaiskasvatusohjelmassa, johon osallistui päiväkotitoiminnan ulkopuolelle jääviä lapsia erityisesti matalan tulotason perheistä. Syvähaastattelujen perusteella rakennettu ruokailuympäristön viitekehys muodostui viidestä komponentista 1) ihmisistä, 2) myönteisestä tunnelmasta, 3) säännöistä, odotuksista ja rutiineista, 4) myönteisen ruokailuympäristön toiminoista ja 5) myönteisen ruokailuympäristön seurauksista (lyhyen ja pitkän aikavälin seuraukset).

Haastattelujen perusteella myönteisen ruokailutilanteen luomiseen tarvittiin ihmisiä, sekä aikuisia että lapsia (18). Opettajat olivat Mitan, Grayn ja Goodellin tutkimuksen (18) mukaan ruokailutilanteiden ohjaajina aina läsnä ruokailutilanteissa. Sen sijaan keittiötyöntekijät sekä vapaaehtoisina toimivat vanhemmat olivat ruokailutilanteissa mukana vain satunnaisesti, mutta heidän osallistumisellaan oli opettajien mukaan tärkeä tukea antava merkitys myönteisten ruokailutilanteiden rakentamisessa. Toinen komponentti, myönteinen tunnelma, osoittautui tärkeäksi viihtyvyydelle. Kolmas komponentti eli säännöt, odotukset ja rutiinit auttoivat lapsia ennakoimaan ja valmistautumaan ruokailutilanteissa ta-

pahtuvaan vuorovaikutukseen. Myönteisen ruokailutilanteen toimintoihin (neljäs komponentti) kuului syöminen, sosiaalinen kanssakäyminen ja oppiminen. Usein nämä toiminnot limittyivät toistensa kanssa, kuten erään opettajan kuvatessa keittiön ”kokkien” roolia. Hän kertoi, että kokit ovat kyllä suurimman osan ajasta keittiössä, mutta silloin, kun he tulevat lapsiryhmään, he tutustuvat lapsiin, keskustelevat heidän kanssaan, rohkaisevat maistamaan uusia ruokia ja saattavat kertoa lapselle, miten ruoka on valmistettu ja mitä se sisältää. Lapsen kannalta ruokailutilanne sisälsi tuolloin kaikkia kolmea toimintoa: syömistä, sosiaalista kanssakäymistä ja oppimista. Lyhyellä aikavälillä positiivisesta ruokailuympäristöstä oli haastateltujen opettajien mukaan seurauksena ”hyvä päivä” ja pitkällä aikavälillä ”terveellisten ruokailutottumusten kehittyminen” (viides komponentti). Mitan, Grayn & Goodellin tutkimus (18) antaa viitteitä siitä, että ruokapalvelutyöntekijät voisivat ruokailutilanteissa toimia yhteistyössä varhaiskasvattajien kanssa luomassa myönteistä ruokailuympäristöä. Myönteinen ruokailuympäristö auttaa Mitan, Grayn ja Goodellin mukaan synnyttämään myönteisiä ruokailukokemuksia ja sitä kautta muokkaa lasten makumieltymyksiä.

Vaikka varhaiskasvattajien näkemyksiä ruokailutilanteista on enenevässä määrin tutkittu, lasten käsityksistä päiväkodin ruokailutilanteista ja aikuisten roolista ruokailutilanteiden aikana on tehty vähemmän tutkimusta. *Lasten ruokakasvatus varhaiskasvatuksessa* -hankkeen yhteydessä toteutetussa Terhi Veinin pro gradu -tutkielmassa (19) havaittiin, että lapset mielsivät päiväkodin ruokailutilanteet usein sääntöjen kautta, jotka useimmiten alkoivat sanalla ”ei”. Ruokailutilanteita lapset yleensä kuvailivat yksinkertaisesti, kuten että tarjolla on ruokaa ja siellä syödään. Ruokailutilanteet koettiin toisaalta miellyttäväiksi ja rauhallisiksi, mutta myös rauhattomiksi. Veinin tutkielmassa (19) eräs lapsi oli viitanut keittiötyöntekijöihin ruoan valmistajina ja tiennyt, että ruoka-allergiselle tehdään omat ruoat: ”Ja sitten ne tekee eri ruokia myös jos on jollain jotain ruokaa, mitä toiset ei saa syödä, niin sit ne tekee aina allergiaruoat” (s. 75). Ruoan hakuun oli viitattu: ”ne hakee kärryillä tota ne kaikki ruoat” (s. 75). Veini havaitsi tutkimuksessaan, että lapsille oli hieman haastavaa nimetä aikuisten tehtäviä ruokailutilanteissa.

2.3.2 Oheiskasvattajuus

Kasvatuskumppanuus-termiä on yleensä käytetty kuvaamaan huoltajien ja varhaiskasvatushenkilökunnan tietoista sitoutumista yhteistoimintaan, joka tukee lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista (20). Ruokapalveluhenkilöstön osallistumista lasten ruokakasvatukseen pyrittiin Lasten ruokakasvatus varhaiskasvatuksessa -hankkeessa vahvistamaan (2), mutta kouluympäristössä asiassa on todennäköisesti päästy hieman pidemmälle. Seija Lintukankaan väitöstyössä *Kouluruokailuhenkilöstö matkalla kasvattajaksi* (21) tarkasteltiin ruokapalveluhenkilöstölle kehitetyn Taitavaksi ruokapalveluosajaksi (Taru) -koulutuksen vaikutuksia ruokapalveluhenkilöstön kokemalle kasvattajuusroolille ja työhön sitoutumiselle. Koulutus perustui yksilön oppimisen ja organisaatiotutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin, ja tavoitteena oli ohjata kouluruokailuhenkilöstöä näkemään oma työnsä lasten ja nuorten tarpeiden näkökulmasta. Koulutukseen osallistuneet ruokapalvelutyöntekijät kertoivat oppineensa, voimaantuneensa ja kasvaneensa kasvattajuustehtävään sekä sitoutuneensa työhönsä uudella tavalla (21).

Osa ruokapalveluyrityksistä näkee oheiskasvattajuuden tärkeäksi osaksi palvelutyöntekijöidensä työnkuvaa. ISS Palvelut tarjoaa kaikille kouluissa ja päiväkodeissa työskenteleville palvelutyöntekijöille ja heidän esimiehilleen lyhyen verkkokoulutuksen oheiskasvattajuudesta (22). Yritys esittelee nettisivuillaan (23) tekemäänsä yhteistyötä Haukiputaan yhtenäiskoulussa, jossa ISS on tuottanut puhtaus- ja siivouspalvelut syksystä 2017 lähtien. Koulun rehtori Ari Isomaa antaa erityistä kiitosta ISS:n herkkyydestä kuunnella palautetta ja reagoida siihen nopeasti sekä ISS:n henkilöstön luontevuudesta toimia lasten ja nuorten kanssa. Palvelupäällikkö Sinikka Maksimainen vahvistaa, että henkilöstö ”on hyvin sisäistänyt oheiskasvattajan roolinsa” (23).

2.3.3 Yhteistyöhaasteet ja ruoankäyttö

Lasten ruoankäyttöön vaikuttavia tekijöitä tutkineet Lehto, Ray, Korkalo ym. (6) havaitsivat, että päiväkodin johtajien raportoimat yhteistyön ongelmat ruokapalvelun kanssa olivat yhteydessä lasten ruoankäyttöön päiväkodissa. Yhteistyön haasteita kartoitettiin päiväkodin johtajilta kysymällä 1) Estääkö yhteistyön puute ruokapalvelun kanssa terveellisen ravitsemuksen toteutumista? 2) Estävätkö ruokapalvelun rajoitteet terveellisen

ravitsemuksen tai ruokakasvatuksen toteuttamista päiväkodissa? 3) Onko kommunikaatio kasvatushenkilökunnan ja ruokapalvelutyöntekijöiden välillä sujuvaa?

Tuloksista havaittiin, että niissä päiväkodeissa, joissa haasteita ruokapalvelujen kanssa raportoitiin kahta tai kolmea eri tyyppiä verrattuna niihin, joissa ei raportoitu ongelmia, lasten hedelmien käyttö oli pienempää (Beta 0.22, 95% CI 0.03–0.42) ja kuidunsaanti suurempaa (OR 0.28, 95% CI 0.11–0.76). Yhteys suurempaan kuidun saantiin oli tutkijoiden mukaan yllättävä, ja yhdeksi syyksi arveltiin runsasta näkkileivän kulutusta. Tutkijoiden mukaan runsas kuidun saanti voisi kertoa siitä, että näkkileipä mahdollisesti syrjäytti muita aterianosia näissä päiväkodeissa. Hieman yli puolessa tutkimukseen osallistuneessa päiväkodissa (n = 58) yhteistyön ongelmia ei raportoitu, mutta lopuissa 46 % päiväkodeista päiväkodin johtajan mukaan oli vähintään yksi yhteistyön haaste (6).

Tutkimus antaa viitteitä siitä, että varhaiskasvatuksen muilla tekijöillä, kuten esimerkiksi ruokapalvelun ja varhaiskasvattajien yhteistyön toimivuudella voi olla merkitystä lasten ruoankäytölle. Kuitenkin Lehdon, Rayn, Korkalon ym. tutkimuksessa (6) yhteistyö oli vain yksi tutkituista muuttujista ja asiasta kysyttiin pelkästään päiväkodin johtajilta. Yhteistyön toimivuudessa ei pitäisi luottaa pelkästään päiväkodin johtajien käsitykseen, sillä joskus varhaiskasvattajien käsitykset siitä, miten asiat käytännössä toimivat, voivat erota päiväkodin johtajien käsityksistä, kuten Byrd-Williamsin, Dooleyn, Sharman ym. (24) tutkimuksessa havaittiin.

Byrd-Williams, Dooley, Sharma ym. (24) kartoittivat päiväkodin johtajien ja varhaiskasvatuksen opettajien antamien vastausten eroja ravitsemuksen ja fyysisen aktiivisuuden parhaista käytänteistä ja esteistä. Fyysisen aktiivisuuden käytänteiden toteutumisessa opettajien ja johtajien arviot eivät merkitsevästi eronneet toisistaan, vaan näkemyserot ilmenivät nimenomaan joissakin ravitsemukseen liittyvissä väittämässä. Päiväkodin johtajat esimerkiksi arvioivat varhaiskasvatuksen opettajia useammin, että opettajat eivät syö epäterveellisiä ruokia lasten nähden tai että opettajat puhuvat lapsille uusien ruokien kokeilemisesta ja niistä nauttimisesta. Tutkimuksessa havaittiin myös, että päiväkodin johtajat raportoivat varhaiskasvatuksen opettajia harvemmin esteitä terveellisen ravitsemuksen edistämiseksi. Esille nousseiksi esteiksi mainittiin riittämättömät varat ja aika, mutta myös tuen puute ruokapalveluilta. Tutkimuksessa 17 % varhaiskasvatuksen opettajista (n =

113) raportoi riittämättömän ruokapalveluiden tuen olevan esteenä terveellisen ravitsemuksen edistämiseksi. Kukaan kyseisen tutkimuksen päiväkodin johtajista (n = 23) ei raportoinut tätä esteeksi. Kyselytutkimus toteutettiin Amerikassa, eivätkä tulokset välttämättä ole sellaisenaan yleistettävissä suomalaisiin päiväkoteihin. Tulos on kuitenkin mielenkiintoinen. Ei ole mahdotonta, että lasten kanssa päivittäin aikaansa viettävien varhaiskasvattajien näkemykset eroaisivat päiväkodin johtajien näkemyksistä myös suomalaisissa päiväkodeissa.

2.3.4 Lasten erityisruokavaliot

Eräs merkittävä asia, jossa yhteistyön toimivuus on ensisijaisen tärkeää, jopa elintärkeää, on lasten ruoka-allergiat. Turhat allergiaruokavaliot rasittavat sekä varhaiskasvatusta että ruokapalveluja. Erkkola, Saloheimo, Hauta-alus ym. (5) huomasivat, että kun erityisruokavalioista ilmoittamisen käytäntöjä muutetaan siten, että terveysperusteisten erityisruokavalioiden tueksi tarvitaan aina lääkärintodistus, allergiaruokavaliot vähenivät merkittävästi verrattuna päiväkoteihin, joissa ilmoitusmenettelyt pidettiin ennallaan. Uuden ilmoituskäytännön taustalla olivat Kansallisen allergiaohjelman 2008-2018 periaatteet, joiden avulla pyrittiin kohdentamaan resurssit vaikeiden allergioiden hoitoon ja vähentämään turhia allergiaruokavalioita. Suurin osa ilmoituskäytäntöjä arvioineista päiväkodin työntekijöistä ilmoitti, että uuden ilmoituskäytännön perusteella on mahdollista tarjota lapselle erityisruokavalio. Tutkijoiden mukaan sekä varhaiskasvattajat että ruokapalveluhenkilöstö kertoivat omaksuneensa uuden käytännön pääsääntöisesti hyvin. Hyvistä kokemuksista huolimatta noin neljännes vastaajista (27%) raportoi erityisruokavalioiden toteuttamiseen liittyvissä käytänteissä olevan puutteita. Ongelmiksi kerrottiin esimerkiksi lomakkeiden säilytyksen epäselvyys, tiedottamisongelmat erityisruokavaliossa tapahtuneista muutoksista ja sijaisten puutteellinen perehdyttäminen. Toimiva yhteistyö näyttäisi olevan tärkeää myös siksi, että ainakin kyseisen tutkimuksen päiväkodeissa erityisruokavalioilmoitukset kulkivat päiväkodin johtajan kautta keittiöön.

2.4 Ruokakasvatus varhaiskasvatuksessa

Tässä luvussa kerrotaan, mitä ruokakasvatuksella tarkoitetaan, mitkä ovat sen tavoitteet ja esitellään muutamia ruokakasvatuksen toteuttamiseen tai sen arviointiin liittyviä menetelmiä, joiden toteuttamisessa ruokapalvelun ja varhaiskasvatuksen yhteistyö on tärkeää. Lopuksi esitellään, millainen on Sydänliiton Lasten ruokakasvatuksen verkkopalvelun kehittämishanke, jonka pilottikunnissa tämän pro gradu -tutkielman aineisto kerättiin.

2.4.1 Ruokakasvatuksen määritelmä

Jokainen ruokaan ja ruokailuun liittyvä tilanne on osa ruokakasvatusta (25). Ruokakasvatus on noussut viime aikoina ravitsemuskasvatus-termin rinnalle niissä yhteyksissä, joissa puhutaan lasten ja nuorten ravitsemusterveyden edistämisestä (3,26). Ravitsemuskasvatus on luonteeltaan laaja käsite ja se käsittää kaikenlaisen kasvatustoiminnan sekä ympäristön tukitoimet, joiden avulla tuetaan vapaaehtoisesti omaksuttujen terveiden ravitsemustottumusten syntymistä (27). Varhaiskasvatuksen ruokailusuosituksen (3) mukaan ruokakasvatus on ”lasten kanssa yhdessä tekemistä, kokemista ja syömistä: terveyttä ja hyvinvointia edistävien ruokatottumusten oppimista koko elämää varten” (s. 11). Ravitsemuskasvatuksessa painotetaan ruokakasvatuksen terveystavoitteita, ja siihen kuuluu ruokailusuositusten mukaan tärkeänä osa-alueena itsesääätelytaitojen sekä myönteisen kehonkuvan vahvistaminen (3).

2.4.2 Ruokakasvatus varhaiskasvatussuunnitelmissa

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (13) mukaan ruokakasvatuksen keskeisiä tavoitteita ovat:

- terveellisten ja monipuolisten ruokatottumusten tukeminen
- myönteisen ruoka- ja syömissuhteen rakentuminen
- ruokailun omatoimisuus ja riittävä syöminen
- ateriahetkien kiireettömyys
- hyvien pöytätapojen ja yhdessä syömisen opettelu
- ruoan ominaisuuksiin ja alkuperään tutustuminen eri aistien avulla
- ruokasanaston kehittäminen.

Kukin varhaiskasvatuksen järjestäjä on velvoitettu päivittämään oma paikallinen varhaiskasvatussuunnitelmansa (vasu) vastaamaan Opetushallituksen antamaa valtakunnallista suunnitelmaa (vasu perusteet). Nämä uudet paikalliset vasut on päiväkodeissa otettu käyttöön viimeistään elokuussa 2019 (28). Ruokakasvatuksen näkyminen laajalti kuntien vasuissa on verrattain uutta, ja systemaattiselle ruoka- ja ravitsemuskasvatukselle on ollut tarvetta (28). Ruokakasvatuksen näkyvyyden lisääminen, siitä yhdessä sopiminen kaikkien toimijoiden kesken sekä kirjaaminen varhaiskasvatussuunnitelmiin olivat *Lasten ruokakasvatus varhaiskasvatuksessa* -hankkeen (25) päätavoitteita. Hankkeessa kartoitettiin, millä tavoin ruokakasvatus näkyi hankekuntien (n=26) paikallisissa vasuissa vuosina 2011 ja 2013. Vaarnon, Ojansivun & Lagströmin (29) mukaan valtakunnallisesta vasun perusteista sekä kuudesta kuntavasusta ei löytynyt mitään mainintoja ruokakasvatuksesta, ruoasta tai syömisestä vuonna 2011. Suorat maininnat puuttuivat edelleen vuonna 2013 valtakunnallisesta vasusta sekä neljästä kuntavasusta, vaikka toki ruokakasvatusta sivuavia asioita kuten kokemuksellisuus ja aistioppiminen oli mainittu. Vaarno, Ojansivu & Lagström otaksuivat, että ruokakasvatuksen puuttuminen silloisesta valtakunnallisesta vasusta kertoi siitä, että ruokailu miellettiin vielä tuolloin vahvemmin osaksi perushoitoa ja muuta arjen toimintaa, eikä niinkään kasvatukselliseksi systemaattisesti toteutettavaksi toiminnaksi (29).

Nykyään ajatellaan eri tavalla, sillä uusissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa ruokakasvatuksesta ja sen tavoitteista on kirjattu selkeästi osana *Kasvan, liikun ja kehityn* -oppimisen aluetta (13). Ruokakasvatuksen sisällyttäminen valtakunnallisiin vasun perusteisiin (13) on tärkeää siksi, että asiakirja on jokaista varhaiskasvatuksen järjestäjää ”oikeudellisesti velvoittava määräys” (s. 8). Velvoitus ruokakasvatuksen toteuttamiseen on puolestaan edellytys esimerkiksi sille, että yhteistyötä ruokapalvelun kanssa asian suhteen voi ylipäättään syntyä.

2.4.3 Ruokakasvatus varhaiskasvatuksen ruokailusuosituksessa

Varhaiskasvatuksen ruokailusuositukset (3) syventävät ja täydentävät vasun perusteiden asettamia tavoitteita. Ruokailusuosituksissa linjataan, että ruokakasvatuksen tulee ”vahvistaa ja tukea lapsen kehonsisäisten viestien (nälkä, kylläisyys) tunnistamista ja niihin pohjautuvaa syömistä (intuitiivinen syöminen), syömisestä joustavuutta ja myönteistä asennoitumista syömiseen (ruokailo)” (s. 65). Ruokailusuosituksissa korostetaan, että

ruokakasvatuksen toteutumista tulee myös seurata ja arvioida esimerkiksi pohtimalla, miten hyvin lasten ja huoltajien osallisuus toteutuu ruokailun ja ruokakasvatuksen suunnittelussa ja toteutumisessa (3). Hyvänä itsearviointityökaluna ruokakasvatuksen toteutumisessa ja sen kehittämisessä toimii Makuaakkoset -diplomi, jota esitellään tarkemmin seuraavassa alaluvussa 2.4.4.

2.4.4 Yhteistyötä edellyttäviä ruokakasvatusmenetelmiä

Sapere-menetelmä

Sapere on lasten ruokakasvatusmenetelmä, joka on kehitetty 1970-luvulla Ranskassa kouluikäisille lapsille, mutta joka on sittemmin levinnyt eri puolille Eurooppaa (4). Suomeen *Sapere* -menetelmä rantautui vuosina 2000-2002 ja sitä alettiin levittää koulujen lisäksi myös varhaiskasvatukseen muutamia vuosia myöhemmin (30). *Sapere* -menetelmässä lapsi tutustuu ruokiin monipuolisesti aistiensa avulla ja antaa merkityksiä näille kokemuksilleen (4). Aistilähtöisen ruokakasvatuksen on havaittu lisänneen lasten halukkuutta maistaa tarjottuja kasvis- ja marja-annoksia (31) ja vähentäneen neofobiaa eli haluttomuutta kokeilla uutta ruokaa (32). Suomalaisissa päiväkodeissa *Saperea* on tehty tunnetuksi *Aistien avulla ruokamaailmaan – Sapere-menetelmän levittäminen varhaiskasvatukseen* -hankkeen (2009–2010) ja sitä seuranneiden jatkohankkeiden avulla. *Ruokakasvatus varhaiskasvatuksessa* –raportissa kerrotaan, että hankkeen palautekyselyyn vastanneista varhaiskasvattajista suurin osa oli sitä mieltä, että *Sapere* -ruokakasvatus sopi erittäin hyvin tai hyvin ruokakasvatusmenetelmäksi varhaiskasvatuksessa (10). Moni kyselyyn vastaajista raportoi menetelmän lisänneen lasten osallisuutta, tehneen lasten ruokapuheesta monipuolisempaa sekä kehittäneen päiväkodin ruokailutilanteita parempaan suuntaan. Moni myös koki saaneensa *Saperesta* uusia työkaluja ruokakasvatukseen. Vaaranon ja Ojansivun (10) mukaan suurin osa hankkeen kyselyyn vastanneista oli vähintään jokseenkin samaa mieltä siitä, että hanke oli lisännyt yhteistyötä ruokapalvelun ja varhaiskasvattajien välillä. Huomattavaa on kuitenkin se, että miltei viidennes oli jokseenkin eri mieltä tai täysin eri mieltä asiasta. Esimerkiksi vastauksissa kerrottiin, että yhteistyö keittiöön kanssa oli ”liian suunnitelmallista ja ei-spontaania” ruokakasvatuksen toteuttamiseen. Varhaiskasvattajien palautteista välittyi se, että ruokapalveluhenkilöstön ottaminen mukaan toimintaan olisi tärkeää, mutta yhteistyön koettiin olevan haasteellista osittain esimerkiksi siksi, että ”yhteistyötä vain ei ole totuttu tekemään” (7).

Sapere -pedagoginen ruokalista:

Sapere -pedagoginen ruokalista kehitettiin ruokakasvatusmenetelmäksi, joka voi lujittaa ruokapalvelun ja kasvatushenkilöstön välistä yhteistyötä (33). Pedagogisen ruokalistan suunnittelu aloitettiin vuonna 2009 ja sitä testattiin vuosina 2010-2011 yhdessä omavalmistusketjussa ja yhdessä palvelukeittiössä Jyväskylässä (33). Nevalan ja Lyytikäisen (33) mukaan Sapere -ruokalista kehitettiin neljän viikon ruokalistaksi, jonka tavoitteena oli erilaisten ruokateemojen ja pienten aistiharjoitteiden avulla täydentää jo olemassa olevaa Sapere-toimintaa. Ruokalistasta haluttiin kehittää mahdollisimman monipuolinen ja pitkäaikaiseen käyttöön soveltuva. Kehitystyön tuloksena syntynyt Sapere-ruokalista oli ravintoarvoiltaan perusruokalistaa lähempänä ravitsemussuosituksia ja kustannuksiltaan noin 0,23 euroa/päivä/lapsi tavanomaista ruokalistaa korkeampi (33). Vaikka kehittämissuorituksen kokeiluvaiheessa ruokapalveluhenkilöstö kertoi työmääränsä lisääntyneen, tilanteen koettiin helpottaneen, kun uuteen käytäntöön oli totuttu. Nevala ja Lyytikäinen korostivat, että pedagogisen ruokalistan perehdyttämiskoulutus tulisi järjestää molemmille osapuolille, palautteiden perusteella mieluiten yhteisenä koulutuksena. Perehdytyskoulutuksen puuttuminen näkyi henkilöstön heikompana sitoutumisena ja motivaationa omaksua uusi toimintatapa. Palautteiden perusteella osa ruokapalvelutyöntekijöistä kertoi jääneensä yksin toiminnan kehittämisen aloitteelliseksi osapuoliksi (33). Kaikki ruokapalvelutyöntekijät eivät heti innostuneet uudesta toimintatavasta ja osa koki, että ajankäyttö oli haasteena yhteistyölle (33).

Pedagogista ruokalistaa testattiin Jyväskylässä, jossa uuteen toimintamalliin pääosin tyytyväisiä, vaikka haasteiksi koettiin esimerkiksi raaka-aineiden hankintasopimukset ja korkeammat hinnat (33-34). Hankkeen tulosten perusteella Sapere -pedagoginen ruokalista vaikutti toimivalta tavalla toteuttaa ruokakasvatusta varhaiskasvatuksen ja ruokapalvelun yhteistyönä. Tietoa siitä, miten laajalti pedagogista ruokalistaa on hankkeen loppumisen jälkeen Suomessa käytetty ja jatkokehitetty, ei valitettavasti ole saatavilla.

Makuaakkoset -diplomi:

Makuaakkoset -diplomi kehitettiin osana Maa- ja metsätalousministeriön rahoittamaa *Arvostusta ammattikeittiöille* -hanketta, jonka toteutti Ammattikeittiöosaajat ry vuosina 2015 – 2016 (35). Hankkeen loppuraportin (35) mukaan hankkeen tavoitteena oli laajentaa Kouluruokadiplomi -mallin mukainen itsearviointin ja toiminnan kehittämisen työ-

kalu myös päiväkotiruokailuun. Tunnustus nimettiin Makuaakkoset -diplomiksi. Diplomimalli suunniteltiin, toteutettiin ja pilotoitiin vuonna 2015 ja se on ollut haettavissa 26.1.2016 lähtien. Tällä hetkellä diplomipäiväkoteja yli 300 (36). Makuaakkoset -diplomin suorittaminen edellyttää yhteistyötä, sillä diplomin saadakseen päiväkodin varhaiskasvattajat ja ruokapalveluntuottaja vastaavat yhdessä 45:een itsearviointiin perustuvaan kysymykseen (3,35). Makuaakkoset-diplomi on mainittu varhaiskasvatuksen ruokailusuosituksissa (3) tunnustuksena ”ravitsemuksellisesti, kasvatuksellisesti ja ekologisesti kestävä päiväkotiruokailun edistämisestä” (s. 86). Makuaakkoset diplomin kysymyksiin (37) kuuluu sopimusasioihin sisältyviä kohtia kuten esimerkiksi väitteet siitä, onko ruokailun kehittäminen osa kunnan hyvinvointistrategiaa, onko aterioista ja ruokakasvatuksessa linjattu varhaiskasvatussuunnitelmassa ja mainitaanko nämä asiat myös palvelusopimuksessa. Ruokapalvelun ja varhaiskasvatuksen yhteistyöhön liittyviä kohtia kuvaavat esimerkiksi kysymys siitä, voiko päiväkotitilata raaka-aineita ruokakasvatustoimintaa varten ruokapalveluilta ja onko lapsille järjestetty mahdollisuus tutustua päiväkodin keittöön.

2.4.5 Lasten ruokakasvatuksen verkkopalvelu kasvattajille

Suomen sydänliiton kolmivuotinen *Ammattilainen lapsiperheen ruoka- ja ravitsemustaitojen tukena* -hanke (2018-2020) pyrkii kehittämään lasten ja lapsiperheiden kanssa toimivien ammattilaisten avuksi ruokakasvatuksen verkkopalvelun, jonka tarkoituksena on vahvistaa heidän ruoka- ja ravitsemusosaamistaan (38). Pitkän aikavälin tavoitteena on lasten ylipainon ehkäisy. Materiaalin ensisijaisena kohderyhmänä ovat varhaiskasvattajat, mutta materiaalin on tarkoitus palvella myös tukipalveluja kuten terveys-, sosiaali- ja ruokapalvelualan ammattilaisia sekä alan opiskelijoita (39). Uudet sisällöt on liitetty osaksi Sydänliiton Neuvokas perhe -toimintaa ja kehittämisessä on hyödynnetty palvelumuotoilun periaatteita (39). Hankkeen pilottikuntia ovat Tampere ja Akaa. Kyseisten kuntien varhaiskasvatuksen ja ruokapalvelujen ammattilaisista on koostettu työryhmä, jonka tehtävänä on testata ja kehittää palvelua koko hankkeen ajan. Hankkeen alussa ruokakasvatustilanteita ja ruokakasvatusasenteita kartoitettiin havainnoimalla toimintaa viidessä pilottipäiväkodissa. Kohderyhmälle järjestettiin kaksi työpajaa, joissa pyrittiin kartoittamaan heidän tarpeitaan palvelun suhteen. Ensimmäinen työpaja järjestettiin Tampereella varhaiskasvattajille ja ruokapalveluhenkilöstölle (n=25) tammikuussa 2019. Toiseen työpajaan pari viikkoa myöhemmin osallistui ravitsemuksen asiantuntijoita (n=20).

Hankkeen työpajoissa tammikuussa 2019 pohdittiin sitä, mitä ruokakasvatus tarkoittaa ja miten voisi onnistua ruokakasvattajana. Hankekehittäjä Sini Garamin työpajakoosteen (julkaisematon, henkilökohtainen tiedonanto) mukaan osallistujien vastauksista nousi vahvasti esille yhteistyön ja yhteisten rutiinien luomisen tärkeys. Ruokakasvatuksessa onnistumiselle tärkeiksi tekijöiksi nimettiin tiimihenki, työkaverien tuki, arvostus ja kannustus, palaute sekä koko yhteisön, myös vanhempien ja keittiön osallisuus. Toinen tärkeä asia oli asioiden puheeksi ottaminen ja yhteisen linjan luonti. Vastauksissa alleviivattiin yhteydenpidon säännöllisyyttä, pitkäjänteisyyttä, keskustelun ylläpitämistä ja yhteisten käytäntöjen ja rutiinien luomista. Sydänliiton sähköinen ruokakasvatusmateriaali valmistui pilotointia varten alkuvuodesta 2020 ja materiaalia on pilotoitu kevään 2020 aikana.

Tämä tutkimus on toinen hankkeen tiimoilta toteutettu pro gradu -tutkielma. Ensimmäisessä tutkielmassa Meri Mathlin (40) selvitti sähköisen kyselylomakkeen avulla varhaiskasvattajien valmiuksia ruokakasvatukseen ja teki vastausten perusteella faktorianalyysin, jonka komponenteista muodostettiin summamuuttujina kuusi erilaista ruokakasvatustyyliä. Kasvattajalähtöinen sekä perinteinen ruokakasvatustyyli olivat yleisimpiä ruokakasvatustyyliä. Muita ruokakasvatustyyliä olivat vuorovaikutuksellinen, aisti- ja keholähtöinen, valvova ja vahtiva sekä lapsilähtöinen ruokakasvatus. Lapsilähtöinen lähestymistapa on erityisesti Sapere-ruokakasvatusmenetelmän keskiössä (30). Vastauksia Mathlinin tutkielmassa saatiin 173:lta varhaiskasvattajalta ja tulosten perusteella varhaiskasvattajat kokivat olevansa kykeneviä ruokakasvatukseen ja tiedostivat työn merkityksellisyyden ja vaikuttavuuden. Osa vastaajista, erityisesti varhaiskasvatusopettajat ja lastenhoitajat, raportoivat kokevansa työyhteisön- ja ympäristön tuen heikoksi. Mathlinin pro gradu -tutkielman kyselyyn vastasi vain kaksi ruokapalvelutyöntekijää, joten heidän vastauksensa jätettiin lopullisista analyyseista pois. Näin ollen gradusta jäi puuttumaan ruokapalvelutyöntekijöiden näkökulma ruokakasvatukseen. Mathlin pohti esimerkiksi sitä, että olisi mielenkiintoista tietää, kokevatko ruokapalvelutyöntekijät itsensä ruokakasvattajiksi. Omassa tutkielmassani pyrin etsimään vastauksia muun muassa tähän kysymykseen ja samalla lisäämään ymmärrystä varhaiskasvatuksen ja ruokapalvelun henkilökunnan tekemästä yhteistyöstä.

3 Teoreettinen viitekehys

Tämän pro gradu -tutkimuksen teoreettisena viitekehysenä käytettiin symbolista interaktionismin teoriaa, joka on yksi sosiaalipsykologian teorioista. Kyseisen teorian ytimessä on ajatus siitä, että merkitykset muodostuvat ihmisten välisessä kanssakäymisessä (41-42). Toisin sanoen, esineet tai oliot eivät itsessään sisällä merkitystä, vaan ne saavat merkityksensä sosiaalisilta toimijoilta. Toimivan yhteistyön tarkastelussa käytettiin symbolisen interaktionismin teorian lisäksi Annaleena Airan (43) tutkimusta toimivasta yhteistyöstä, joka esitellään luvussa 3.2.

3.1 Symbolinen interaktionismi

Sosiaalisille vuorovaikutusteorioille on keskeistä ajatus, että yhteiskunnan rakenteet muodostuvat yksilöistä, jotka ovat samalla sekä näiden rakenteiden sisällä että ulkopuolella (44). Tämä oletamus on peräisin Georg Simmeliltä, jota pidetään Grönforsin (44) mukaan ensimmäisenä interaktionismia systemaattisesti kehittäneenä sosiologina. Grönfors esittelee myös muita sosiaalisen vuorovaikutusteorian kehittäjiä kuten C. H. Cooley, W. I. Thomas ja G. H. Mead. Vuorovaikutusteoriat kuvasivat alkujaan enemmän yksilön ja yhteiskunnan välistä suhdetta, mutta erityisesti Cooley ja Mead laajensivat teorian koskemaan myös ryhmiä ja organisaatioita. Molempia pidetään symbolisen interaktionismin ensimmäisinä kehittäjinä (41). Kuitenkin vasta Herbert Blumer (1900-1987), joka toimi G.H Meadin tutkimusassistenttina ja myöhemmin hänen manttelinperijänä, nimesi tutkimussuuntauksen symboliseksi interaktionismiksi (42).

3.1.1 Merkitykset ja vuorovaikutus symbolisessa interaktionismissa

Aksan ym. (41) kutsuvat symbolista interaktionismia toiminnan tulkitsemisen prosessiksi (*“a process of ‘interpretation of the action’”*) (s. 902). Oletamus toiminnan merkitysvälitteisyydestä ja tulkinnallisuudesta on teorialle niin keskeinen, että kaikkien tutkimussuuntauksen edustajien katsotaan hyväksyvän periaatteen ja noudattavan sitä omassa työssään (42).

Blumerin (45) muotoilemiin symbolisen interaktionismin perusolettamuksiin kuuluu kolme periaatetta:

- 1) Ihmisen toiminta suhteessa eri asioihin määräytyy sen perusteella, mikä merkitys kyseisillä asioilla hänelle on.
- 2) Asioiden merkitykset syntyvät sosiaalisessa vuorovaikutuksessa.
- 3) Merkityksiä käsitellään ja niitä muokataan tulkintaprosesseissa, joissa henkilö käsittelee kohtaamiaan asioita.

Mikäli haluaa tiivistää ja yksinkertaistaa, symbolinen interaktionismi tarkastelee sitä, miten ihmiset ymmärtävät omaa toimintaansa ja vuorovaikutustaan muiden kanssa (42). Yksilön minä limittyy ja yhdentyy hänen oman sosiaalisen vuorovaikutuksensa kanssa ja muodostaa ”symbolisen interaktion” (42). Tällöin ihminen ei toimi deterministisesti vaan mukauttaa omaa toimintaansa muiden toimintaan. Päiväkotiympäristössä tämän voisi ajatella näkyvän siinä, että lapset mukauttavat toimintaansa aikuisten toimintaan ja päinvastoin. Samalla logiikalla voidaan päätellä, että päiväkodin henkilökunta mukauttaa omaa toimintaansa toinen toistensa toimintaan.

Herbert Blumer kuului Chigagon sosiologiseen koulukuntaan, jossa painotettiin vahvasti kenttätutkimusta ja ”osallistuvaa havainnointia” (42). Toinen symbolisen interaktionismin koulukunta oli Iowan koulukunta, jonka perusti Manford Kuhn (42). Kalliolan (42) mukaan nämä kaksi koulukuntaa erosivat pitkälti siinä, millaisina ne mielsivät minän (self) ja sitä kautta vuorovaikutuksen. Kuhnin mukaan minä muodostui pääosin sosiaalisten olosuhteiden ja omaksuttujen asenteiden seurauksena, eikä siinä ollut juurikaan tilaa luovuudelle. Blumer puolestaan ajatteli oppi-isänsä Meadin tavoin, että toimijat voivat luoda uusia rooleja ja merkityksiä ja siten muuttaa todellisuutta yhä uudelleen ja uudelleen. Päiväkodin työyhteisöön ajatusta voisi soveltaa siten, että työyhteisössä vallitsevat roolit ja asioiden merkitykset eivät ole muuttumattomia, vaan esimerkiksi toimivaan yhteistyöhön tai ruokakasvatukseen liittyviä merkityksiä on mahdollista määritellä yhä uudelleen.

3.1.2 Sosiaalitieteellinen kenttätutkimus

Herbert Blumer piti ensiarvoisen tärkeänä sitä, että tutkija näkee toiminnan kohteen samoin kuin tutkittavat sen näkevät, eikä esimerkiksi korvaa heidän antamia merkityksiä omillaan (45). Tätä taustaa vasten myös tässä tutkimuksessa haluttiin antaa mahdollisimman paljon tilaa tutkittavien omille merkityksenannoille ja kysyä, mitä tutkimuksen keskeiset käsitteet *toimiva yhteistyö* ja *ruokakasvatus* juuri heille tarkoittavat. Oppikirjamääritelmien antaminen tutkittaville korvaamaan heidän omat käsityksensä olisi ollut vakavasti ristiriidassa symbolisen interaktionismin kanssa. Määritelmät ovat tärkeitä. Esimerkiksi *Lasten ruokakasvatus varhaiskasvatuksessa* -hankkeen alkuvaiheessa ruokakasvatus oli hankkeeseen osallistuville uusi käsite ja koettiin tärkeäksi heti alussa pohtia käsitteen merkitystä ja sitä, miten se paikallistuu toimintakontekstiinsa (7).

Blumer ajatteli, että tarkoituksenmukaisen havaintoaineiston kokoamiseksi tarvitaan kuvailevia selontekoja, jotka olisivat toimijoiden itsensä näköisiä (42,45). Kyselytutkimus ei hänen mukaansa yleensä täytä tätä vaatimusta. Tutkijalta vaaditaan kykyä asettua tutkittavien asemaan ja omaksua erilaisia rooleja. Sosiaalitieteelliseen tutkimukseen Blumer esittelee kirjassaan *Symbolic interactionism: perspective and method* (45) kaksi erilaista, toisiaan täydentävää metodologista tutkimusvaihetta, joita pyrin myös omassa tutkimussessani hyödyntämään:

- 1) Tutkimusmatka (*Exploration*): Tutkija on eräänlaisella löytöretkellä tutustuakseen ennalta tuntemattomaan tutkimusongelmaan. Tämä löytöretki on luonteeltaan joustava. Tutkija suuntaa tutkimustaan uudelleen, täsmentää tutkimusongelmaa, terävöittää käsitteitään sekä oppii, mikä on tutkimusongelman kannalta olennaista tietoa. Se, että tutkimus on joustava ei tarkoita, että sillä ei olisi suuntaa. Alussa näkökulma on laaja, mutta se kaventuu tutkimuksen edetessä. Aineistoa voidaan kerätä millä tahansa tutkimuskysymykseen soveltuvalla ja eettisesti hyväksytyllä tutkimusmenetelmällä kuten esim. havainnoinnilla, haastatteluilla tai päiväkirjoilla. Blumer kuitenkin nostaa esille muutaman asian, johon hänen mukaansa tulisi kiinnittää erityistä huomiota. Ensiksi on tärkeää löytää juuri ne henkilöt, joilla on tutkittavasta ilmiöstä tietoa. Blumer toteaa jopa hieman kärjistäen, että yksi tällainen henkilö on sadan ”sivustaseuraajan” arvoinen. Toiseksi Blumer

korostaa tutkijan kykyä reflektoida ja arvioida uudelleen omia käsityksiään ja uskomuksiaan tutkimusaiheestaan. Tässä kattavat tutkimusmuistiinpanot, joihin on kirjattu myös haastavat ja epäselvät havainnot, ovat suureksi avuksi.

- 2) Varsinainen tutkimus / tarkastelu (*Inspection*): Tutkija analysoi keräämänsä aineiston etsimällä siitä erottelevat analyttiset elementit ja eristämällä näiden elementtien väliset suhteet. Tässäkin vaiheessa Blumer suosittelee toteuttamaan analyysiä joustavasti ja luovasti sekä olemaan valmis tarvittaessa vaihtamaan suuntaa, mikä onkin tärkeää, sillä analyttisiä elementtejä tai avainkäsitteitä ei ole etukäteen määrätty.

3.2 Toimiva yhteistyö

3.2.1 Mitä on toimiva yhteistyö?

Suomalaisten työyhteisöjen yhteistyötä ja sen toimivuutta tutkinut Annaleena Aira (43) määrittelee toimivan yhteistyön olevan ”tavoitteita toteuttavaa ja kaikille osapuolille sopivaa” (s. 49). Vaikka toimivalle yhteistyölle ei Airan mukaan ole olemassa tutkimusperusteista kriteeristöä, riittävän hyvien tulosten saavuttamista vallitsevien jännitteiden keskellä voidaan pitää toimivana yhteistyönä. Toisin sanoen, yhteistoiminnallisen uurastuksen maksimointi ei aina ole parhain ratkaisu. Joissain tilanteissa voi Airan mukaan olla jopa perusteltua toimia vähemmän yhteistoiminnallisesti kuten silloin, jos yhteistoimintaan ei ole riittävästi resursseja. Aira muistuttaa, että kaikki vuorovaikutus ei johda toimivaan yhteistyöhön, vaan siihen liittyy olennaisesti tavoitteellisuus, aktiivinen ote ja yhteistyön edistäminen.

Yhteistyö (*collaboration*) on Airan (43) mukaan hyvin lähellä yhteistoiminnan (*cooperation*) -käsitettä, joka ymmärretään yksilöiden, yhteisöjen ja ryhmien kohtaamiseksi ja vuorovaikutukseksi, josta kummankin osapuolen odotetaan hyötyvän. Airan mukaan yhteistyön on tieteellisessä kirjallisuudessa katsottu eroavan yhteistoiminnasta siten, että yhteistyössä osapuolet ovat sitoutuneet toimintaan tiiviisti ja tasavahvoilla panostuksilla. Yhteistoiminnalle voi olla tyypillisempää, että kumpikin taho toimii itsenäisesti tahoiltaan yhdessä sovitun työnjaon mukaisesti. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (13) käytetään nimenomaan yhteistyön käsitettä, kun tarkoitetaan huoltajien ja muiden yhteis-

työtahojen kanssa toteutettavaa toimintaa. On kuitenkin todennäköistä, että varhaiskasvatuksen kentällä samasta aiheesta voidaan käyttää myös muita ilmaisuja kuten kumppanuutta, verkostoitumista, vuorovaikutusta ja niin edelleen, eikä tässäkään pro graduissa ole tarpeen juuttua pelkästään yhteistyön käsitteeseen.

Ruokapalvelujen ja varhaiskasvatuksen näkökulmasta toimiva yhteistyö tarkoittaa, että kaikkea ei ole tarkoituksenmukaista tehdä yhteistyössä vaan yhteistoimintana, jota määrittää pitkälti palvelusopimuksessa kuvatut asiat (luku 2.2.3). Tämän tutkielman otsikossa käytetyn ”näkymättömän rajan” olemassaoloa voidaan jossain määrin perustella jo sillä, että ruokapalvelut ja varhaiskasvatus ovat monessa varhaiskasvatussyksikössä samanaikaisesti sekä samaa taloa että erillisiä toimijoita. Myös Aira oli tutkimuksessaan kiinnostunut tarkastelemaan hajautunutta yhteistyötä eli yhteistyötä, jonka osapuolet ovat hajautuneet joko maantieteellisesti, eri organisaatioihin ja/tai ajallisesti. Hajautuneen yhteistyön käsite sopii jossain määrin kuvaamaan myös varhaiskasvattajien ja ruokapalvelutyöntekijöiden yhteistyötä.

Väitöstutkimuksessaan (43) Aira havaitsi, että tärkeimpiä vuorovaikutustekijöitä toimivan yhteistyön kannalta olivat 1) luottamuksen rakentaminen, 2) vuorovaikutussuhteiden ylläpito sekä 3) tasapaino vuorovaikutussuhteiden etäisyyden ja läheisyyden välillä. Airan aineisto koostui neljän Työ- ja elinkeinoministeriön koordinoiman Osaamiskeskusohjelman (OSKE) osaamisklusterin klusterikoordinaattorien ja aluekoordinaattorien haastatteluista. Koska yhteistyö on Airan mukaan vahvasti kontekstisidonnaista, hänen saamiaan tuloksia toimivasta yhteistyöstä ei todennäköisesti voida sellaisenaan yleistää muihin työyhteisöihin, kuten esimerkiksi päiväkoteihin.

Ruokapalvelun ja varhaiskasvatuksen yhteistyöstä suomalaisissa päiväkodeissa ei ole saatavilla ajantasaista tutkimustietoa (luku 2.3). DAGIS-tutkimuksessa yhteistyön toimivuudesta kyseltiin päiväkodin johtajilta (6), mutta kenttätöitä tekevien kokemuksia ei ole kartoitettu. Myös heidän kokemuksiaan olisi syytä tutkia, sillä aikaisempi tutkimustieto antaa viitteitä siitä, että joskus johtajien käsitys käytännön yhteistyöstä voi erota kenttätöitä tekevien käsityksistä (24).

Airan (43) mukaan yhteistyöstä tehty tieteellinen tutkimus antaa viitteitä siitä, että toimiva yhteistyö näkyy esimerkiksi vuorovaikutuksen jatkuvuutena, tiimien itseohjautuvuutena, innovatiivisuutena sekä siinä, että erimielisyydet voidaan kääntää tuottamaan hyvää. Niinpä voidaan olettaa, että myös päiväkodeissa molempia osapuolia hyödyttävä ja tarkoituksenmukainen yhteistyö olisi sekä varhaiskasvatuksen että ruokapalveluja tuottavan yrityksen etu.

3.2.2 Miten yhteistyön toimivuutta tulisi tutkia?

Henkilöstön vuorovaikutusta ja sosiaalisia suhteita tuntuu luontevalta tutkia laadullisin menetelmin. Annaleena Airan tutkimuksessa (43) toimivaa yhteistyötä tutkittiin hermeneuttis-fenomenologisesta ja naturalistisesta lähestymistavasta käsin. Airan mukaan hermeneuttis-fenomenologin lähestymistapa nostaa keskiöön ihmisten kokemukset ja käsitukset. Naturalistiselle lähestymistavalle puolestaan on tyypillistä yhdistää havainnointia muihin tutkimusmenetelmiin. Näiden lähestymistapojen avulla Aira perusteli aineistonkeruumenetelmiensä, tutkimushaastattelujen ja havainnoinnin, valintaa.

Kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen tutkimuksen yhdistämisen puolesta puhuisi se, että erityisesti sellaisten tutkimusaiheiden tutkimisessa, joita ei tunneta vielä kovin hyvin, on ollut tapana yhdistää laadullista ja määrällistä tutkimusmenetelmää (46). DAGIS-tutkimuksessa Lehto, Ray, Korkalo ym. (6) käyttivät määrällistä kyselylomaketta kartoittaessaan päiväkodin johtajien käsityksiä yhteistyön toimivuudesta. Tutkijoiden tarkoituksena ei ollut syvällisesti ymmärtää yhteistyötä tai yhteistyöhaasteita, vaan testata tilastollisesti olivatko yhteistyöhaasteet ja muut kyselyssä kartoitetut tekijät yhteydessä lasten ruoankäyttöön. Heidän saamansa tulokset voivat kuitenkin herättää kiinnostuksen ymmärtää yhteistyötä ja sen haasteita syvällisemmin ja tutkia niitä käyttäen laadullisia tutkimusmenetelmiä. Vastaavasti laadullisen tutkimuksen toteuttaminen ennen määrällistä tutkimusta voi auttaa hyvän ja luotettavan mittariston kehittämisessä tai tilastolukujen tulkitsemisessa mielekkäällä tavalla (46).

Symbolisen interaktionismin teoriaan määrällinen tutkimus ei näyttäisi sopivan. Teorian kehittäneen Herbert Blumerin mukaan kyselytutkimus on huonosti soveltuva tapa sellaisen tutkimuksen tekoon, jossa halutaan ymmärtää tutkittavien merkityksiä ja luoda heidän näköisensä selonteko (42,45).

4 Tutkimuksen tavoitteet

Tämä pro gradu -tutkielman tavoitteena on etsiä laadullisin menetelmin vastauksia seuraaviin kysymyksiin:

- 1) Miten varhaiskasvattajat ja ruokapalveluhenkilöstö määrittelevät ruokakasvatuksen ja miten varhaiskasvattajien vastauksissa painottuneet asiat näkyvät ryhmän ruokailukäytännöissä?
- 2) Millaiseksi varhaiskasvattajat ja ruokapalveluhenkilöstö kokevat keskinäisen vuorovaikutuksensa ja miltä heidän yhteistyönsä näyttää varhaiskasvatuksen arjessa?
- 3) Miten varhaiskasvattajat ja ruokapalveluhenkilöstö kuvailevat lasten suhdetta päiväkodin keittiöön ja sen henkilökuntaan? Millaisena lasten suhde keittiöön ja vuorovaikutus keittiöhenkilökunnan kanssa näyttäytyy havainnoinnissa?

5 Aineisto ja menetelmät

5.1 Tutkimusmenetelmä

Tämä pro gradu -tutkielma toteutettiin laadullisena etnografispainotteisena tutkimuksena, jonka rakentamisessa hyödynnettiin symbolisen interaktionismin menetelmällisiä painoituksia. Etnografialla tarkoitetaan havainnointiin pohjautuvaa tutkimusotetta, jota toteutetaan tutkittaville luontaisessa ympäristössä ja suhteellisen pitkän aikaa (47). Oma tutkimukseni oli kestoltaan niin lyhyt, että sitä ei voinut varsinaisesti kutsua etnografiseksi tutkimukseksi. Kasvatustieteissä etnografisen tutkimuksen perinne on vahva (47), mutta ravitsemustieteen alalla vähemmän käytetty. Tässä tutkimuksessa etnografisena kenttänä olivat päiväkodit, jotka ovat luonnollisia ympäristöjä sekä niissä työskenteleville varhaiskasvattajille että ruokapalvelutyöntekijöille.

Laadullinen tutkimusote valittiin tutkimusmenetelmäksi, sillä henkilöstön vuorovaikutusta ja sosiaalisia suhteita tuntui vaikealta hahmottaa luotettavasti tilastollisin menetelmin. Kyselyihin vastaaminen voidaan kokea myös vaivalloiseksi. Esimerkiksi *Lasten ruokakasvatus varhaiskasvatuksessa* -hankkeen yhteydessä havaittiin, että työsähköpostiin lähetetyt kyselyt tavoittivat yksittäiset päiväkodin työntekijät heikosti, sillä työsähköpostien avaamiseen ja kyselyihin vastaamisiin ei koettu olevan tarpeeksi aikaa (10). Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä hypoteesittomuus, mikä tarkoittaa sitä, että tutkijalla ei ole lukkoon lyötyjä ennakko-oletuksia tutkimuskohteesta tai siitä, mitä saadaan tulokseksi (47). Blumerin (45) sanoin tutkija lähtee tutkimusmatkalle, jonka aiheita hän ei aluksi tunne, mutta oppii matkansa kuluessa vähitellen ymmärtämään. Näkökulma sopi omaan tutkimukseeni hyvin, sillä tutkimusaiheesta on toistaiseksi todella vähän tutkimustietoa. Laadulliset menetelmät mahdollistavat arjen kokemusten tavoittamisen tutkittaville autenttisessa ympäristössä. Laadulliselle tutkimukselle, kuten myös symboliselle interaktionismille, on tyypillistä myös joustava tutkimusote (45,47). Tällöin tutkimusongelmaa on mahdollista muokata ja täsmentää tutkimuksen kuluessa.

5.2 Aineisto

5.2.1 Tutkimuspäiväkodit ja tutkittavat

Tutkimuspäiväkodit valittiin harkinnanvaraisella otannalla *Ammattilainen lapsiperheen ruoka- ja ravitsemustaitojen tukena* -hankkeen yhteyshenkilöiden välityksellä. Tutkimuspäiväkoteja oli neljä ja ne vaihtelivat sijainniltaan ja kooltaan. Kolme päiväkodeista sijaitsi Tampereella ja yksi päiväkotiki Akaassa.

Keräsin aineistoa kussakin päiväkodissa kahden päivän ajan yhtä lapsiryhmää havainnoiden ja lisäksi haastattelin ruokapalvelutyöntekijöitä ja varhaiskasvattajia sekä keskustelin myös muun henkilöstön kanssa. Tutkimissani lapsiryhmissä lapset olivat iältään 1–5 -vuotiaita. Suurin osa lapsista havainnoitavissa ryhmissä olivat iältään 2–4 -vuotiaita. Päiväkodissa työskentelevien varhaiskasvattajien ja ruokapalveluhenkilöstön työkokemus vaihteli muutamista kuukausista kymmeneen vuosiin. Haastateltavista varhaiskasvattajista yksi oli varhaiskasvatuksen opettaja ja neljä muuta olivat varhaiskasvatuksen lastenhoitajia. Tämä kuvastaa melko hyvin sitä ammattijakaumaa, joka vallitsee myös yksittäisessä lapsiryhmässä. Kaikki haastatellut varhaiskasvattajat (n = 5) ja ruokapalvelutyöntekijät (n = 5) olivat naisia.

5.2.2 Ruokapalvelut Pirkanmaalla

Suurin ruokapalveluiden tuottaja Pirkanmaalla on Pirkanmaan Voimia Oy, joka on 1.1.2019 toimintansa aloittanut yhtiö. Sen omistavat Tampereen kaupunki, Pirkanmaan sairaanhoitopiiri, Ylöjärven kaupunki sekä Nokian kaupunki (48). Tammikuun alusta 2007 lähtien kaikki Tampereen kaupungin palvelut on tuotettu tilaaja–tuottaja -mallilla (49). Ennen tilaaja-tuottajamalliin siirtymistä, päiväkodissa työskentelevät ruokapalvelutyöntekijät ja siivoojat olivat varhaiskasvattajien tavoin kaupungin työntekijöitä.

Pirkanmaan Voimia järjestää ateriapalveluja monituottajamallilla 75 päiväkodissa Pirkanmaalla ja lisäksi huolehtii Tampereen kaupungin päiväkotien puhtauspalveluista (50). Pirkanmaan Voimian päiväkodeissa tarjotaan ateria päivittäin 4 400 henkilölle (50). Yhteensä Pirkanmaan Voimia tuottaa vuosittain noin 12 miljoonaa ateriaa ja liikevaihto on noin 64 miljoonaa euroa vuosittain (48).

Suuri asiakasmäärä tarkoittaa sitä, että ateriapalveluja tuotetaan useassa paikassa ja monella eri menetelmällä. Palvelutuotantopäällikkö Susanna Järvisen (henkilökohtainen tiedonanto sähköpostitse 11.10.2019) mukaan aterioita tuotetaan tällä hetkellä 14 alueellisessa tuotantokeittiössä ja 14 tuotantokeittiöissä ja lisäksi on 132 palvelukeittiötä, jotka viimeistelevät ruoan asiakkaalle tarjottavaksi sekä tilaavat ja valmistavat aterian lisukkeet ja salaattit. Alueellisessa tuotantokeittiössä valmistetaan aterioita oman toimipaikan lisäksi palvelukeittiöihin, mutta tuotantokeittiöt valmistavat aterioita vain omaan toimipaikkaansa. Valmistusmenetelminä käytetään Cook and Serve (kypsennä ja tarjoile), Cook and Hold (kypsennä ja pidä kuumana) sekä Cook-cold (kylmävalmistus). Kylmävalmistuksen osuus aterioista on Järvisen mukaan 41 % ja kaikki kylmävalmistus tapahtuu Hatanpään ravintokeskuksen ja Kattilan tuotantokeittiöissä.

Pirkanmaan Voimian päiväkodeissa on käytössä Tampereen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma (51) ja Voimia on ollut mukana työstämässä suunnitelmaa. Vasussa on linjattu Sapere -menetelmän käytöstä lasten ruokakasvatuksessa (51). Järvisen mukaan Pirkanmaan Voimian varhaiskasvatuksen kuuden viikon ruokalistoilta on nostettu joitain sellaisia ruokia, joita toimipaikoissa voidaan hyödyntää Sapere -toiminnassa. Täydellinen pedagoginen ruokalista on kuitenkin vielä suunnitelman asteella. Keskustelua ruokakasvatustoiminnasta ja toteutuneista Sapere -tuokioista käydään Järvisen mukaan kasvatuspalveluiden yhteistyöryhmässä ja palautetta saadaan myös suoraan toimipaikoista. Järvinen kertoo myös, että kasvatuspalvelut ovat järjestäneet omalle henkilöstölleen Sapere-koulutusta, johon myös Voimialta on osallistuttu ja sitä kautta saatu tietoa Sapere-toiminnasta.

Järvisen mukaan ateria- ja puhtauspalveluja Tampereen alueella tuottaa Pirkanmaan Voimian lisäksi ISS Palvelut sekä Fazer Amica (ateriapalvelut) ja SOL (puhtauspalvelut). Järvinen kertoo, että kukin tukipalveluyritys suunnittelee itse oman toimintansa, mukaan lukien ruokakasvatusmateriaalit. Pirkanmaan Voimia on tuottanut päiväkotien käyttöön *Ruokailoa päiväkotien arkeen* -ruokakasvatusoppaan sekä *Sapere vuosikellon*, jotka ovat julkisesti saatavilla yrityksen verkkosivuilla (50). Lisäksi materiaalit jaetaan Järvisen mukaan suoraan päiväkoteihin.

5.2.3 Ruokapalvelut Akaassa

Akaassa toimivien päiväkotien lämpimät ateriat ja välipalat valmistetaan keskitetysti Arvo-Ylpön koulun tuotantokeittiössä, josta ne kuljetetaan kunkin päiväkodin palvelukeittiöön. Akaan kunnan ravitsemisesimies Heli Inkisen (henkilökohtainen tiedonanto sähköpostitse 8.10.2019) mukaan kaikki ruoka valmistetaan Cook and Serve -menetelmällä eli ruoka kuljetetaan kaikkiin palvelukeittiöihin kuumana. Ainoastaan aamupalat valmistetaan palvelukeittiöissä.

Akaan kaupungin päiväkodeissa on käytössä Akaan kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma (52), jossa varhaiskasvatuksen ja ruokapalvelun hyvä yhteistyö sekä Sapere-toiminta mainitaan tavoiksi, joiden avulla lapsille voidaan tarjota tasapainoista, iänmukaista ravintoa sekä ”uutta ravintotietoutta ja ruokakokemuksia” (s. 76). Inkisen muistelee, että ruokapalvelut eivät olleet mukana työstämässä Akaan kaupungin vasua eikä yhteistyöstä löydy mainintaa myöskään vasusta.

Inkisen mukaan ruokapalvelu ei osallistu ruokakasvatuksen suunnitteluun ja vastaavasti varhaiskasvatus ei satunnaisesti esitettyjä toiveita lukuun ottamatta ole mukana ruokalistojen suunnittelussa. Päiväkodin ruokakasvatuksen toteutuksesta ei hänen mukaansa saada tietoa muuten kuin jos päiväkoti tilaa jotain tarvikkeita keittiöltä. Akaan ruokapalvelut osallistuivat varhaiskasvatuksen järjestämiin Sapere -koulutuksiin ja työpajoihin, joita Inkisen mukaan järjestettiin joitain vuosia sitten. Ruokapalvelut pyrkivät siihen, että kerran viikossa salaattikomponentit olisivat esille siten, että lapsi voisi itse koota salaatin ja välipaloissa on pyritty huomioimaan mahdollisuudet toteuttaa Saperea.

5.3 Aineistonkeruumenetelmät

Tutkimuskysymyksiin etsittiin vastauksia havainnoimalla päiväkodin arkea ja haastatteleamalla työntekijöitä. Toisiaan täydentävien aineistonkeruumenetelmien arvioitiin lisäävän tutkimuksen luotettavuutta (luku 7.2.5). Molempien aineistonkeruumenetelmien yhtäaikainen käyttö oli perusteltua myös teoreettisen viitekehyksen (luku 3) näkökulmasta.

Symbolisen interaktionismin teorian mukaan ihmisen toiminta määräytyy sillä perusteella, mikä merkitys eri asioilla on hänelle (45). Airan (43) mukaan vuorovaikutusta voidaan pitää kognitiivisena ilmiönä, jossa jokaisella osapuolella on asiasta omakohtainen, usein toisten näkemyksistä poikkeava käsitys. Tutkimushaastattelu vaikutti parhaimmalta tavalta hahmottaa näitä henkilökohtaisia näkemyksiä.

Havainnoinnin käytön puolesta puhui se, että asioiden merkitykset eivät symbolisen interaktionismin teorian mukaisesti synny tyhjiössä, vaan ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa (45). Aira puolestaan kuvaa vuorovaikutusta ilmiöksi, joka syntyy sosiaalisessa toiminnassa ja jota on mahdollista ulkoisen käyttäytymisen perusteella havainnoida (43). Merkitykset eivät myöskään ole muuttumattomia, vaan ihminen muokkaa niitä tulkintaprosesseissa (45). ”Ihmisten välinen vuorovaikutus luo ja muokkaa todellisuutta” lisää Aira (43)(s. 12). Päädyin käyttämään tässä tutkimuksessa haastattelua ensisijaisena aineistonkeruumenetelmänä ja havainnointia täydentävänä menetelmänä.

5.3.1 Etnografiset haastattelut

Etnografinen haastattelu tarkoittaa haastattelua, joka on toteutettu osana etnografista tutkimusta eli osallistuvaa havainnointia. Etnografinen haastattelu muodostaa aina vain yhden osan tutkimusaineistoa, eikä sen antamia tuloksia voida tulkita irrallaan muusta tutkimusaineistosta (53). Etnografinen haastattelu eroaa tavallisesta haastattelusta siinä, että sekä haastattelija että haastateltava ovat jo jossain määrin tulleet tutuiksi keskenään tutkijan tekemän kenttätutkimuksen myötä (53-54). Haastattelijan suhde haastateltaviinsa on siksi usein läheisempi kuin pelkästään haastatteluja tekevällä tutkijalla (53). Tästä voi Huttusen ja Homasen (53) mukaan olla hyötyä siinä, että tutkija osaa paremmin suhteuttaa haastattelussa esille nousseita asioita osaksi haastateltavan sosiaalista ja kulttuurista

toimintaympäristöä sekä peilata haastattelupuhetta muihin haastateltavan kanssa käytyihin keskusteluihin. Tuttavuus haastateltavan kanssa ei kuitenkaan Huttusen ja Homasen mukaan automaattisesti takaa sitä, että haastattelu olisi hedelmällisempi tai todistusvoimaisempi. Vaikka etnografiselle haastattelulle on leimallista tietty tuttuus ja läsnäolo, kyse on loppujen lopuksi enemmän tai vähemmän etukäteen sovitusta vuoropuhelusta, jossa haastattelijat tekevät aloitteet ja nauhoittaa keskustelun (54).

Etnografisen haastattelun vahvuutena on mahdollisuus saada keskusteluiden ja haastattelupuheen perusteella syvällisempi käsitys kentän tapahtumista ja tätä kautta löytää mahdollisimman mielekäs vastaus tutkimuskysymykseen. Etnografisessa haastattelussa haastateltava ei pelkästään toimi informanttina omista ajatuksistaan ja tuntemuksistaan, vaan myös kentällä tapahtuvista asioista (54). Niinpä etnografisessa haastattelussa tutkittavien puheesta ei ensisijaisesti etsitä yhteisiä piirteitä kuten yleensä tutkimushaastattelussa tehdään, vaan etnografi pyrkii haastattelujen avulla ensisijaisesti ymmärtämään havainnoidun toiminnan ja sille annettujen merkitysten suhdetta (53).

Toteutin tutkimushaastattelut teemahaastatteluina eli puolistrukturoituna haastatteluna. Teemahaastattelun tarkoituksena on rakentaa haastattelu tiettyjen etukäteen valittujen teemojen ympärille, joista haastattelijat tekevät tarkentavia kysymyksiä (55). Haastattelun etuna onkin juuri se, että haastattelijat voi tarkentaa ja syventää kysymyksiä sen mukaan, miten kukin haastateltava vastaa (55). Tekemäni haastattelut rakentuivat kolmen teeman ympärille: ”Henkilöstön yhteistyö”, ”Ruokakasvatus” ja ”Yhteiset käytännöt ja työyhteisön tuki”. Jätin kuitenkin myöhemmin analyysivaiheessa viimeisen teeman pois, sillä se ei vaikuttanut antavan tutkimuskysymyksen kannalta merkittävää tietoa ja aineistoa oli tarpeen selkeästi rajata.

Tein haastatteluja varten erilliset haastattelurungot varhaiskasvattajille (liite 1) ja ruokapalveluhenkilöstölle (liite 2). Lisäksi muokkasin yhden haastattelun kysymyksiä sopimaan paremmin tuuraavalle ruokapalvelutyöntekijälle. Yhdessä päiväkodissa tein lisähaastattelun Sapere, leikki ja liikunta (SALLI) -toimintakokonaisuudesta vastaavalle esimiehelle, sillä koin kaipaavani aiheeseen laajempaa näkökulmaa. En kuitenkaan käyttänyt tätä haastattelua varsinaisessa analyysissä, vaan käytin haastattelua lähinnä ymmärtääkseni paremmin kentän toimintaa. Monissa tutkimuspäiväkodeissa oli nimetty yksi tai useampi varhaiskasvattaja olemaan vastuussa päiväkotinsa SALLI-toiminnasta.

Alun perin olin valmistellut haastattelukysymykset tunnin pituiseen haastatteluun, mutta pilottiaineistonkeruun aikana koin vahvasti, ettei varhaiskasvattajilla välttämättä ole aikaa niin pitkiin haastatteluihin ja muutenkin haastattelurunkoa olisi tarpeen tiivistää. Pilottipäivänä minulle luvattiin enintään puoli tuntia aikaa haastatteluun. Niinpä selkeytin ja rajasin haastattelukysymyksiä, jotta haastattelu voitaisiin toteuttaa 30-40 minuutissa. Vaikka haastattelukysymyksiä oli jo pilotoinnin perusteella muokattu, osa kysymyksistä edelleen selkeytyi ja tarkentui aineistonkeruun aikana. Liitteinä olevat haastattelurungot (liitteet 1–2) sisältävät myös nämä aineistonkeruun aikana lisätyt kysymykset.

Kaikki varhaiskasvattajien haastattelut sekä yksi ruokapalveluhenkilöstön haastattelu toteutettiin päiväkodin rauhallisemmissa tiloissa kuten esimiesten työhuoneissa heidän poissa ollessaan, tulostustiloissa tai henkilöstön taukonurkkauksissa. Ruokapalveluhenkilöstön haastattelut toteutettiin pääosin keittiöissä samalla, kun henkilöt työskentelivät. Olin keskustellut kaikkien haastateltavien kanssa vähintäänkin pintapuolisesti ennen haastattelua, joten taustatietojen kartoittamiseen ei käytetty sen enempää aikaa. Haastattelun aluksi kertosin lyhyesti tutkimusaiheeni, kävimme läpi tutkimustiedotteen ja suotumuslomakkeen (liite 3), jossa pyydettiin lupa myös haastattelun nauhoittamiseen. Kirjoitin kustakin haastattelusta kenttämuistiinpanoihin haastattelun ajankohdan, paikan sekä ajatuksia ja mahdollisia lisäkysymyksiä, joita halusin havainnoinnin yhteydessä vielä haastattelun jälkeen selvittää.

Olin keskustellut kaikkien haastateltavien kanssa epämuodollisesti jo ennen haastattelua, mikä todennäköisesti vaikutti ainakin osaltaan siihen, että haastattelutilanteet tuntuivat rennoilta ja miellyttäviltä. Muutama haastateltava jännitti tilannetta aluksi nauhoittamisen vuoksi, mutta rentoutui haastattelun edetessä. Erityisesti ruokapalvelutyöntekijät rentoutuivat selvästi, kun kerroin olevani itse aikaisemmalta ammatiltani kokki. Tämä tietoinen päätös paljastaa omaa taustaani tuntui olevan tärkeää erityisesti ruokapalvelutyöntekijöiden luottamuksen voittamisessa. Kaikkiin haastateltaviin viitattiin kenttäpäiväkirjassa, nauhoitteilla ja litteroidussa aineistossa henkilökohtaisella tunnisteella, joka koostui päiväkotitunnisteesta (PK A–E) ja kunkin päiväkodin henkilöstön juoksevista numeroinnista (esim. VK 01 = varhaiskasvattaja 01). Haastateltavien nimiä ei ole mainittu missään edellä mainituista aineistoista.

5.3.2 Havainnointi ja kenttäpäiväkirjat

Valitsin etnografisen tutkimusotteen, sillä se tarjosi mahdollisuuden ymmärtää tutkittavien näkökulmaa heille luontaisessa ympäristössä. Huttusen ja Homasen (53) mukaan toiminnan havainnointi ja tutkittavien puhuttaminen mahdollistaa puheen ja toiminnan välisen jännitteen tarkastelun eli sellaisten tilanteiden havaitsemisen, joissa puhutaan yhtä mutta toimitaan toisin. Huttunen ja Homanen lisäävät, että yhtä lailla tärkeää on myös tavoittaa se, mikä jää sanomatta, mutta joka osoittautuu tutkimuskysymyksen kannalta tärkeäksi.

Havainnointia tekevän tutkijan on tehtävä valintoja. Hän voi antaa tutkimustilanteen ohjata vahvasti kysymyksiään ja havaintojaan tai hän voi noudattaa etukäteen luotua havainnointisuunnitelmaa tarkasti ja kurinalaisesti (47). Usein havainnointi on sekoitus kumpaakin lähestymistapaa, kuten oli myös tässä tutkimuksessa.

Olin alun perin suunnitellut käyttäväni ruokailutilanteiden havainnointiin alkuperäistä Environment and Policy Assessment and Observation (EPAO) -työkalua, joka on varhaiskasvatukseen kehitetty ravinnon, fyysisen aktiivisuuden sekä runsaan paikoillaanolon mittaamiseen kehitetty ja validoitu instrumentti (56). Pilottitutkimuksen perusteella kuitenkin huomasin, että EPAO-lomake ei sellaisenaan vastannut omiin tutkimuskysymyksiini vaan lomaketta piti muokata. Alkuperäinen lomake (EPAO-2017) (56) keskittyi liikaa aikuisen ja lapsen väliseen vuorovaikutukseen eikä aikuisten väliseen vuorovaikutukseen. Pilottitutkimuksen jälkeen hyödynsin EPAO-lomaketta omaan havainnointilomakkeen (liite 4) pohjana. Säilytin alkuperäisen EPAO-lomakkeen tiettyjä elementtejä kuten päivän jaottelua eri havainnointiosioihin, mutta suurimman osan havainnointikysymyksistä muotoilin sopimaan paremmin tutkimuksen teoriaan ja tutkimuskysymyksiin. Pilottitutkimuksen aikana alkoi vahvasti vaikuttaa siltä, etteivät yhteistyön symbolit ole pelkästään puhuttua viestintää, vaan myös jotkin päiväkodin esineet tai asiat voivat saada symbolisia merkityksiä. Niinpä päätin varsinaisessa aineistonkeruussa ottaa itselleni talteen muutamia valokuvia esineistä, jotka vaikuttivat tutkimuskysymyksen kannalta merkityksellisiltä.

Tein kenttätutkimusta neljässä päiväkodissa kahtena peräkkäisenä päivänä kussakin. Lisäksi kolmessa päiväkodissa kävin nopealla vierailulla ensimmäistä varsinaista tutkimuspäivää edeltävänä päivänä. Tämä lyhyt vierailu auttoi tutustumaan henkilökuntaan, tekemään ensihavaintoja sekä vastailemaan henkilökunnan kysymyksiin tutkimuksesta. Yhdessä päiväkodissa lyhyt ensivierailu ei onnistunut aikataulusyistä, mutta kyseisessä päiväkodissa saavuin ensimmäisenä varsinaisena tutkimuspäivänä paikalle hieman aikaisemmin. Kahdessa päiväkodissa havainnoin toimintaa aamupalan alusta (7:45) iltapäiväulkoilun alkuun (noin 15:00) ja kahdessa vuoropäiväkodissa havainnoin toimintaa lounaan alusta (10:45) iltaruoan loppuun (17:30). Aineistonkeruu suoritettiin loppusyksystä 2019 viikoilla 45–47 ja viikolla 50.

Alkuperäinen suunnitelmani oli ollut viettää kussakin päiväkodissa ensimmäinen päivä kokonaan varhaiskasvatuksen puolella havainnoiden ja toinen päivä kokonaan keittiön puolella. Pilottitutkimuksen perusteella kyseinen aineistonkeruutapa ei kuitenkaan vaikuttanut toimivalta, vaan päädyin vaihtelevaan havainnoinnin kohdetta pitkin päivää riippuen siitä, missä tapahtui tutkimuskysymykseni kannalta kiinnostavia asioita. Erityisen kiinnostavaksi nousi kaikki toiminta, joka tapahtui keittiön ja varhaiskasvatuksen rajapinnalla eli lähinnä ateriakärryjen haku ja palautus sekä vuorovaikutus, jota niissä tilanteissa oli. Lisäksi vietin melko paljon aikaa henkilökunnan kahvihuoneessa, jossa sai nopeasti käsityksen siitä, millainen työilmapiiri päiväkodissa on ja mistä aiheista henkilökunta keskustelee. En jäänyt pelkästään sivustakatsojaksi, vaan osallistuin lapsiryhmän toimintaan ja osallistuin yleisluontoisiin keskusteluihin. Koin sen olevan tärkeää henkilöstön luottamuksen voittamisessa samalla kuitenkin tiedostaen, että osallistumisellani mahdollisesti vaikutin jossain määrin tilanteiden kulkuun. Raja osallistuvan havainnoinnin ja ei-osallistuvan havainnoinnin välillä ei aina ole kovin selvä (55). Sen sijaan selvää on se, että molemmissa tapauksissa tutkimuksen osallistujat tietävät olevansa havainnoinnin kohteena ja heiltä on saatu siihen lupa (55).

Kenttäpäiväkirja koostui ruokailutilanteiden havainnointilomakkeesta tavanomaisessa varhaiskasvatusryhmässä ja vuorohoitoryhmässä (liite 4) sekä muistiinpanovihkoon kirjoittamistani vuorovaikutustilanteiden havainnoinnista. Käsini kirjoitetut havainnointilomakkeet skannasin ja tallensin tietoturvalliseen pilvipalveluun. Vuorovaikutustilanteiden

muistiinpanot kirjoitin puhtaaksi tietokoneella ja tallensin tietoturvalliseen pilvipalveluun. Havainnoinnin muistiinpanot kirjoitin puhtaaksi iltaisin kunkin kenttäpäivän jälkeen, jotta muistivirheet eivät olisi heikentäneet aineiston laatua.

5.4 Aineiston käsittely ja analyysi

5.4.1 Haastattelujen litterointi ja kenttämuistiinpanojen puhtaaksikirjoitus

Kaikki haastattelut nauhoitettiin iPhone 7 puhelimen Sanelin -ohjelmalla ja tallenteet siirrettiin tietokoneelle Express Scribe Transcription Software -ohjelman ilmaisversioon (versio 8.06). Litteroinnin jälkeen haastattelut poistettiin puhelimesta. Tutkimushaastatteluja oli yhteensä 8 kpl ja lisäksi 2 kpl pilottihaastatteluja ja yksi ylimääräinen haastattelu erään esimiehen kanssa. Pilottihaastatteluja tai esimiehen haastattelua ei kuitenkaan käytetty analyyseissa, vaan niitä hyödynnettiin yleiskuvan muodostamisessa tutkimuskentästä. Kahteen tutkimushaastatteluun osallistui kaksi haastateltavaa, joten yhteensä haastateltavia oli kymmenen. Haastattelujen kesto vaihteli 21 minuutista 42 minuuttiin. Keskimäärin haastattelut kestivät 30 minuuttia. Yhteensä haastattelunauhoitteita kertyi 335 minuuttia.

Ennen kunkin haastattelun litterointia kuuntelin jokaisen haastattelun kerran läpi normaalinopeudella. Käytin litteroinnin ensimmäisellä kierroksella Express Scribe Transcription Software -ohjelman hidastetun puheen toimintoa, jonka jälkeen kuuntelin haastattelun vielä kerran normaalinopeudella ja korjasin epäselviä kohtia. Litteroin haastattelut marras-joulukuun 2019 aikana. Ensimmäisten haastattelujen litterointi aloitettiin heti aineistonkeruun alettua ja viimeiset litteroitiin viikolla 51. Kaikki haastateltavien puheenvuorot sekä haastattelijan kokonaiset sanat litteroitiin sanatarkasti. Kaikkia haastattelijan kuuntelemista osoittavia äännähdyksiä ei litteroitu. Litteroinnin aikana poistin haastateltaviin viittaavat tunnisteet tai korvasin ne pseudonyymillä. Kullekin haastateltavalle annoin sekä pseudonimen että lisäksi henkilökohtaisen tutkimustunnisteen (esim. PK B VK 04 = päiväkotia B, varhaiskasvattaja 4). Yksittäisiin henkilöihin, paikkoihin tai yritykseen viittaavat tiedot korvattiin esimerkiksi ilmaisuilla [RUOKAPALVELUYRITYKSEN NIMI], [PALVELUTYÖNTEKIJÄN NIMI] tai [KAUPUNGINOSA]. Valta-osa haastateltavista henkilöistä puhui Pirkanmaan alueelle tyypillistä murretta, joten tunnistamisen estämiseksi muutin hieman sellaisia hyvin poikkeavia ilmaisuja, jotka olisivat selvästi

erottaneet yksittäisen henkilön muiden henkilöiden käyttämästä kielestä. Nämä ilmaisut eivät kuitenkaan olleet sisällöllisesti merkittäviä, vaan kyseessä oli pieniä sanoja ja lyhenteitä. Pääosin kaikki haastattelut oli mahdollista litteroida sanatarkasti. Ainoastaan muutamissa keittiössä nauhoitetuissa haastatteluissa oli välillä taustääniä, jotka häiritsivät joidenkin yksittäisten sanojen kuulemistä. Haastattelun aikana esiintyvät tauot merkitsin (...) –merkinnällä ja yksittäiset naurahdukset ”*naurahtaa*” –sanalla. Taukojen pituuksia ei merkitty, ellei kyseessä ollut poikkeuksellisen pitkä tauko. Litteroitua analysoitavaa haastatteluaineistoa kertyi yhteensä 159 sivua (Calibri, fontti 11). Keskimääräinen litteroidun haastattelun pituus oli 17 sivua pituuden vaihdellessa 14 sivun ja 26 sivun välillä.

Kenttämuistiinpanoja kertyi yhteensä 99 sivua, joista ruokailutilanteiden havainnointilomakkeita oli 73 sivua ja yleistä havainnointia 26 sivua. Kustakin päiväkodista kertyi kenttämuistiinpanoja lyhimmillään 11 sivua ja pisimmillään 14,5 sivua. Pilottiaineistonkeruun aineistoa ei laskettu tähän määrään. Kenttämuistiinpanot koostuivat ruokailutilanteiden havainnointilomakkeesta (liite 4) ja yleisistä muistiinpanoista, jossa päähuomio oli vuorovaikutustilanteissa.

5.4.2 Aineistolähtöinen sisällönanalyysi

Analyysiä kehystävänä lähtökohtana, kuten myös aineistonkeruun lähtökohtana, toimi halu ymmärtää tutkittavien omia kokemuksia ja merkityksiä. Päädyin valitsemaan analyysimenetelmäksi aineistolähtöisen sisällönanalyysin. Sisällönanalyysi on laadullisissa tutkimuksissa laajalti käytetty perusanalyysimenetelmä, johon voidaan liittää erityyppisiä analyysikokonaisuuksia (55). Sisällönanalyysiä käsittelevien oppaiden mukaan sisällönanalyysi voidaan jaotella aineistolähtöiseen, teorialähtöiseen sekä näiden yhdistelmään, jota voidaan kutsua teoriaohjaavaksi analyysiksi (55). Teoriaohjaava analyysi rakentuu pitkälti kuten aineistolähtöinen analyysi, mutta aikaisempi tieto tai valittu teoria ohjaa analyysiä erityisesti analyysin loppuvaiheessa. Analyysi ei kuitenkaan pohjaudu puhtaasti teoriaan kuten teorialähtöinen analyysi. Omassa tutkimuksessani päätin tehdä analyysin aineistolähtöisesti, mutta peilata saamiani tuloksia teoreettiseen viitekehykseen pohtiessani tuloksia (luku 7.1.2). Yhteistyön teeman muodostumisessa hyödynsin Anna-leena Airan väitöstyössä (43) esiteltyä aiempaa tutkimustietoa soveltuvien osien teemojen nimeämisessä. Teoriaa ei kuitenkaan varsinaisesti hyödynnetty analyysissä.

Aineiston analyysi eteni Tuomen ja Sarajärven esittämien analyysiohjeiden (55) mukaisesti seuraavasti:

- 1) aineiston pelkistäminen ja pelkistettyjen ilmausten listaaminen
- 2) samankaltaisuuksien ja eroavaisuuksien etsiminen pelkistetystä aineistosta ja alaluokkien muodostaminen (ryhmittely/klusterointi)
- 3) alaluokkien yhdistäminen ja yläluokkien muodostaminen (abstrahointi/käsitteellistäminen).

Luokkien muodostaminen oli jatkuvaa vuoropuhelua varhaiskasvattajien ja ruokapalveluhenkilöstön haastattelujen välillä sekä lisäksi havainnointiaineiston ja haastatteluaineistojen välillä. Havainnollistava esimerkkiote analyysistä ja teeman muodostumisesta on esitetty taulukossa 1.

Ennen aineiston analyysiä luin kaiken litteroidun aineiston läpi huolellisesti. Kirjallista aineistoa oli ennen sisällönanalyysin aloittamista yhteensä 258 sivua, joista haastattelulitteraatteja oli 159 sivua ja kenttämuistiinpanoja 99 sivua. Kun olin saanut alustavan kokonaiskäsityksen aineistostani, aloitin aineiston pelkistämisen eli redusoinnin. Pelkistämisessä on kyse siitä, että aineistosta karsitaan pois epäolennaisuudet ja säilytetään vain tutkimuskysymyksen kannalta olennainen tieto (55). Kolme tutkimuskysymystä ohjasivat olennaisten ilmaisujen löytymisessä.

Jotta kykenin hahmottamaan aineistoani paremmin, järjestin alkuperäiset ilmaukset kunkin varhaiskasvattajan ja ruokapalvelutyöntekijän haastattelusta haastattelukysymysten mukaiseen järjestykseen allekkain yhteen dokumenttiin. Aloitin pelkistämisen näistä ilmauksista. Analyysiyksikkönä oli ajatuskokonaisuus. Pelkistin systemaattisesti kaikki haastatteluilmaisut. Havainnointiaineistosta pelkistin vain tutkimuskysymysten kannalta olennaiset ajatuskokonaisuudet, sillä muistiinpanoissa oli myös paljon tutkimuskysymysten kannalta epäolennaisia huomioita. Listasin pelkistetyt ilmaukset allekkain ja jaottelin ne tutkimuskysymysten mukaisesti eri dokumentteihin siten, että yhteistyöhön (tutkimuskysymys 2) liittyvät ilmaukset keräsin yhteen dokumenttiin ja ruokakasvatukseen liittyvät ilmaukset (tutkimuskysymys 1 ja 3) toiseen dokumenttiin. Jaottelun tarkoituksena oli helpottaa analyysin seuraavia vaiheita, jotta kerralla analysoitavasta aineistosta ei olisi tullut liian suuri. Tämän lisäksi värjäsin varhaiskasvattajien vastauksista kootut pelkistetyt ilmaukset sinisiksi, ruokapalveluhenkilöstön vaaleanpunaisiksi ja havainnointiaineistosta kootut ruskeiksi (taulukko 1).

Taulukko 1. Esimerkkiote analyysirungosta ja teeman muodostumisesta

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka	Yhdistävä
Yhteistyö omassa tiimissä Keittiötä on helppo lähestyä Yhteistyön helppous keittiön kanssa Ruokapalvelutyöntekijä on ymmärtäväinen ja tulee kyselmään, mikäli ruokailauksen teko on unohtunut Yhteistyö koetaan jo toimivaksi, eikä siten kyetä nimeämään parannusehdotuksia Keittiössä työskentelevän henkilön kanssa on helppo tulla toimeen ja on avoin ja halukas yhteistyöhön (ei muista nimeä)	Yhteistyö oman keittiön kanssa on sujuvaa	Varhaiskasvattajat: pääosin toimiva yhteistyö talon sisällä, ruokapalveluyritykseen vähäisempää	1. Kokemus yhteistyön toimivuudesta: Melko toimiva yhteistyö varhaiskasvattajien ja ruokapalvelutyöntekijöiden välillä.
Varhaiskasvattajien yhteistyö ruokapalvelun kanssa rajoittuu palvelukeittiön työntekijään Esimies toimii välittäjänä ruokapalveluun	Kontaktit ruokapalveluyritykseen vähäisiä ja välittäjänä toimii esimies		
Yhteistyö ihan hyvää Yhteistyö toimivaa ja toimivaa myös muissa kohteissa Yhteistyö on ihan hyvää Ei merkittävää huomautettavaa Päiväkodissa hyvä henki ja on viihtynyt	Yhteistyö varhaiskasvatuksen kanssa on hyvää	Ruokapalvelutyöntekijät: yhteistyö pääosin hyvää, työntajan kanssa heikompa	
Kuilu toiminnan suunnittelun ja keittiön välillä syventynyt Ruokalistojen suunnittelun kokonaisnäkökulmassa olisi parantamisen varaa	Kritiikki tuotannon suunnittelua kohtaan		

Seuraavaksi aloin ryhmitellä pelkistettyjä ilmauksia alaluokkiin. Tässä vaiheessa värikoodijaottelusta oli apua, sillä ryhmittelyn aikana aineistosta oli tarkoitus etsiä samankaltaisuuksia ja/tai eroavaisuuksia ilmaisevia käsitteitä (55). Muodostin itselleni analyysikysymykset, joiden avulla lähdin aineistoa ryhmittelemään.

1) Analyysikysymykset tutkimuskysymykselle 1 (Miten varhaiskasvattajat ja ruokapalveluhenkilöstö määrittelevät ruokakasvatuksen ja miten varhaiskasvattajien vastauksissa painottuneet asiat näkyvät ryhmän ruokailukäytännöissä?):

A) Miten varhaiskasvattajien ja ruokapalveluhenkilöstön antamat merkitykset ruokakasvatukselle ja kokemus ruokakasvatusroolista eroavat toisistaan?

→ *Varhaiskasvattajien haastattelupuhe (sininen) verrattuna ruokapalveluhenkilöstön haastattelupuheeseen (pinkki)*

B) Näkyykö varhaiskasvattajien haastatteluissa kuvailevat ruokakasvatuskäsitteet myös ryhmän käytännön toiminnassa?

→ *Varhaiskasvattajien haastattelupuhe (sininen) verrattuna havainnointiaineistoon (ruskea)*

2) Analyysikysymykset tutkimuskysymykselle 2 (Millaiseksi varhaiskasvattajat ja ruokapalveluhenkilöstö kokevat keskinäisen vuorovaikutuksensa ja miltä heidän yhteistyönsä näyttää varhaiskasvatuksen arjessa?):

A) Miten haastateltavat kuvaavat keskinäistä vuorovaikutustaan? Mikä sitä estää? Mikä sitä edistää?

→ *Varhaiskasvattajien haastattelupuhe (sininen) verrattuna ruokapalveluhenkilöstön haastattelupuheeseen (pinkki)*

B) Millaisia yhteistyön symboleita havainnoinnin ja haastattelujen perusteella aineistosta nousee? Mitä merkityksiä nämä symbolit saavat?

→ *Havainnointiaineisto (ruskea) ja haastattelupuhe (sininen ja pinkki) ryhmiteltynä yhdessä*

3) Analyysikysymykset tutkimuskysymykselle 3 (Miten varhaiskasvattajat ja ruokapalveluhenkilöstö kuvailevat lasten suhdetta päiväkodin keittiöön ja sen henkilökuntaan? Millaisena lasten suhde keittiöön ja vuorovaikutus keittiöhenkilökunnan kanssa näyttäytyy havainnoinnissa?):

A) Millaiseksi varhaiskasvattajat ja ruokapalveluhenkilöstö kuvaavat lasten suhdetta päiväkodin keittiöön ja päiväkodissa työskenteleviin ruokapalvelutyöntekijöihin? Tukeeko havainnointi näitä käsityksiä?

→ *Vertailu varhaiskasvattajien (sininen) ja ruokapalveluhenkilöstön (pinkki) haastatteluhuoneen sekä havainnointiaineiston (ruskea) välillä*

Nimesin ryhmittelyn perusteella syntyneet alaluokat niitä kuvaavilla kokoavilla termeillä. Sen jälkeen jatkoin luokittelua niin, että alaluokista muodostettiin yläluokkia. Tähän työvaiheeseen kului runsaasti aikaa, kun kävin läpi syntyneitä luokkia ja varmistin, että kaikki pelkistetyt ilmaisut kuuluivat johonkin luokkaan. Välillä oli tarpeen palata alkupe-
räisiin ilmaisuihin. Lopuksi kokosin yhdistäviä luokkia, joista muodostui aineistoni teemat ja joiden avulla vastaisin tutkimuskysymyksiini. Tässä vaiheessa sain analyysistäni arvokasta palautetta ohjaajiltani ja palautteen perusteella tarkensin ja muokkasin teemojani pidemmälle.

6 Tulokset

Tässä luvussa tutkimustuloksia tarkastellaan kolmen tutkimuskysymyksen mukaisessa järjestyksessä, jotka esitellään kukin omassa alaluvussaan. Ensimmäiseksi pyrin selvittämään sitä, millaisia käsityksiä varhaiskasvattajilla ja ruokapalveluhenkilöstöllä on ruokakasvatuksesta ja omasta ruokakasvatusroolistaan. Nämä vastaukset koostettiin kerätyistä haastatteluista ja vastauksista etsittiin samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia. Havainnointiaineiston avulla tarkastelin sitä, miten varhaiskasvattajien ruokakasvatuskäsitykset heijastuivat ruokailutilanteisiin. Tulokset syntyivät vertaamalla kunkin varhaiskasvattajan haastattelupuhetta ja lapsiryhmästä kerättyä havainnointiaineistoa keskenään.

Toiseksi pyrin selvittämään, millaisia merkityksiä varhaiskasvattajat ja ruokapalveluhenkilöstö antavat keskinäiselle vuorovaikutukselleen ruokailun ja ruokakasvatuksen kontekstissa ja miten he määrittelevät toimivan yhteistyön. Kävin vuoropuhelua varhaiskasvattajien ja ruokapalveluhenkilöstön haastatteluaineiston välillä etsimällä samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia. Lisäksi tutkimusaineistosta muodostui yhteistyön symboliteema, jonka alle kokosin ne asiat, jotka sekä haastattelupuheen että havainnoinnin perusteella vaikuttivat merkityksellisiltä toimivalle yhteistyölle. Lopuksi tarkastelin sitä, millaiseksi varhaiskasvattajat ja ruokapalveluhenkilöstö kuvailivat lasten suhdetta keittöön ja sen henkilökuntaan ja miten havainnointiaineisto tuki näitä käsityksiä.

6.1 Ruokakasvatuskäsitykset, ruokakasvatusrooli ja ruokakasvatuskäytännössä

6.1.1 Käsitykset ruokakasvatuksesta ja omasta ruokakasvatusroolista

Kysyttäessä varhaiskasvattajilta ja ruokapalveluhenkilöstöllä mitä ruokakasvatuksella tarkoitetaan, ei ollut tarkoitus etsiä tyhjentävää määritelmää, vaan kartoittaa varhaiskasvattajien omia merkityksiä. Jokainen haastateltu kuvasi ruokakasvatusta hieman eri tavalla painottaen erilaisia asioita. Varhaiskasvattajien ja ruokapalvelutyöntekijöiden vastaukset on koottu taulukkoon 2. Useimmin varhaiskasvattajien määritelmässä painottuivat ruokailutilanteisiin liittyvät asiat kuten pöytätavat, mukava ruokailuhetki ja maistaminen, mutta myös lapsen autonomian tukemiseen liittyvät asiat kuten itse annostelu tai se, ettei lasta pakoteta syömään (taulukko 2). Varhaiskasvattajat määrittelivät ruokakasvatuksen

hieman eri sanoin, mutta yleisimmin vastauksissa toistuivat maistaminen ja pöytätavat. Nämä asiat kuuluivat myös ruokapuheessa lapsiryhmissä. Ruokapalveluhenkilöstö toi varhaiskasvattajien tavoin vastauksissaan esille lapsilähtöisyyttä kuten lapsen osallistumista ja lasten toiveiden kuuntelua, mutta heidän vastauksissaan painottui ruokailutilanteita vahvemmin ruoan ominaisuudet ja ruoan arvostaminen (taulukko 2).

Taulukko 2. Varhaiskasvattajien ja ruokapalvelutyöntekijöiden kuvaukset ruokakasvatukselle. Jokainen haastattelussa mainittu ilmaus merkitty I -merkillä.

Yläkategoria	Alakategoria	Varhaiskasvattajat (n=5)	Ruokapalvelutyöntekijät (n=5)
Ruokailutilanne	Pöytätavat ja ruokailutilanteessa toimiminen	IIII	-
Ruokailutilanne	Mukava ja rauhallinen ruokailutilanne	IIII	I
Ruokailutilanne	Sosiaalinen ruokailu, aikuiset roolimalleina	III	I
Ruoka, ruoanvalmistus	Ruoan ominaisuudet	I	III
Maistaminen	Maistaminen / uusiin ruokiin tutustuminen	IIIIII	III
Ruoka, ruoanvalmistus	Ruokaketju, ruoan valmistus, ruokahävikki	IIII	IIIIII
Ruokailutilanne	Lasten osallisuus ruokailutilanteessa, ruoan esittely lapsille	IIII	II

Haastatteluissa varhaiskasvattajat ja ruokapalveluhenkilökunta kuvailivat erilaisia leipomisia ja esimerkiksi koko talon sadonkorjuujuhlaa, mutta haastatteluissa myös myönnettiin, että ruokateemojen sisällyttäminen arkeen jää helposti taka-alalle. Eräs varhaiskasvattaja pohti asiaa seuraavasti: *”Sit ois ihana... ihana enemmänkin vaikka just leipoa. Tai tämmöstä. Mutt jotenkin vaan sitten ne tossa arjes tuppaa jäämään. (...) Jotenkin sitä, kun sitä ei oo noussu lapsilta eikä perheiltä niin sit se on vaan jotenkin jäänyt.”*

Varhaiskasvattajat kokivat pääsääntöisesti itsensä ruokakasvattajiksi. Ainoastaan yksi pienten lasten ryhmässä työskentelevä varhaiskasvattaja vastasi kysymykseen kieltävästi ja kertoi, että *”ei siinä mitään ylimäärästä pysty tekemään”*. Kyseinen varhaiskasvattaja oli aiemmin työskennellyt isompien lasten ryhmissä ja koki, että ruokakasvatusta voi paremmin toteuttaa siellä. Ruokapalveluhenkilöstön kokemassa ruokakasvattajan identiteetissä

oli enemmän vaihtelua. Kolme ruokapalvelutyöntekijää kertoi, ettei koe itseänsä ruokakasvattajaksi tai kokee roolinsa olevan vähäinen. Syiksi mainittiin omien vaikutusmahdollisuuksien vähäisyys ja pieni rooli lasten silmissä.

RP 01 ja 02:

RP 01: Jaa-a. Aika vähän, mun mielestä.

RP 02: Niin kyllä sitä tulee ovesta (viittaa ruokaan) ja laitetaan eteenpäin. (...) Että vaikee vaikuttaa mihinkään.

(...)

RP 01: Tietysti me valmistetaan se mahdollisimman hyvin. Niissä puitteissa, mitä meillä nyt on.

RP 02: Normiarjessa niinku. Ettei me tonne osastolle olla menossa mitenkään markkinoimaan sitä (ruokaa).

RP 05:

Hmm. No en mää kyllä varmaan oo kasvattaja. En tunne itteeni semmoseks. Mää oon aika pimennossa täällä kuiteskin. (...) Mä oon vaan se, mikä pistää kärryt täyteen ja korjaa ne.

Varhaiskasvattajat kokivat ruokapalveluhenkilöstön ruokakasvatusroolin pieneksi ja osa kertoi, että olisi mukava, jos heidän roolinsa olisi suurempi. Toisaalta koettiin hankalaksi kuvailla, että missä suurempi rooli voisi näkyä. Tähän eräs esimies, jolla oli kokemusta monesta päiväkodista, kertoi, että on nähnyt paikkoja, joissa ruokapalvelutyöntekijä on selvästi kokenut itsensä myös kasvattajaksi ja on myös ruokaillut lasten kanssa. Esimies kertoi, että vaikka ruokapalvelutyöntekijä ei varsinaisesti valmista ruokaa, hän voisi kertoa lapsille ruoasta, ruoan alkuperästä ja omasta työstään. Oman havainnointijaksoni aikana en nähnyt tällaista toimintaa.

Kaksi ruokapalvelutyöntekijää vastasi myöntävästi kysymykseen ruokakasvatusroolista. He kertoivat, että heidän rooliinsa kuuluu erityisruokavalioista huolehtiminen ja se, että ruokaa riittää kaikille. Toinen ruokapalvelutyöntekijöistä kertoi roolinsa olevan pienten asioiden huomioimista kuten esimerkiksi salaattien kaunistamisesta, siisteyttä ja tunnelman luomista pienillä asioilla. Havainnoinnin perusteella kaikki ruokapalvelutyöntekijät tekivät edellä mainittuja asioita, mutta vain osa heistä koki olevansa tällä tavoin ruokakasvattaja. Havainnointiaineistosta nousi esiin myös se, että erityisesti leipomisessa

ruokapalvelutyöntekijöiden rooli oli merkittävä, sillä päiväkodin lapsiryhmien tiloissa ei ollut omaa uunia vaan he lainasivat palvelukeittiön uunia. Vaikka varhaiskasvattajat huolehtivat itse leipomusten paistoista, uunivuorojen organisoinnissa esimerkiksi joulupiparien leivonnassa ruokapalvelutyöntekijällä oli merkittävä rooli.

6.1.2 Miten varhaiskasvattajien ruokakasvatuskäsitykset heijastuvat ruokailutilanteisiin?

Varhaiskasvattajien mainitsemat asiat ruokakasvatuksesta ja havainnoitavat ruokakasvatuskäytännöt olivat linjassa keskenään. Toisin sanoen ne asiat, joita kukin varhaiskasvattaja puheissaan painotti, näkyivät ryhmän ruokakasvatuskäytännöissä. Niissä päiväkodeissa, joissa varhaiskasvattaja mainitsi sosiaalisen ja mukavan ruokahetken kuuluvan ruokakasvatukseen, kaikki ryhmän aikuiset pääsääntöisesti söivät valvonta-aterian lasten kanssa. Havainnoinnin perusteella näissä ryhmissä lapset eivät kuitenkaan yleensä saaneet itse annostella ruokaansa, vaikka saivatkin toisinaan esittää toiveita annoskoosta tai mieluisasta lisukkeesta.

Vain yksi varhaiskasvattaja mainitsi haastattelussa ruoan alkuperän, ruoanvalmistuksen sekä ruoan ja ruoanvalmistajan arvostuksen määritellessään ruokakasvatusta. Tämä varhaiskasvattaja oli ainoa, jonka kuulin satunnaisesti viittaavaan ruokapalvelutyöntekijään nimeltä puhuessaan lapsille ruoasta. Eräs toinen varhaiskasvattaja nosti haastattelussa esille sen, että ruokakasvatukseen kuuluu, että lapset saavat itse annostella ruokansa ja harjoitella oman nälän tunteen arviointia. Hän myös mainitsi sen, että lapset tietävät mitä syödään. Tässä ryhmässä lapset saivat itse annostella kaikki ateriat ja jokainen ruoka esiteltiin heille yhteisesti ennen ruokailun aloittamista. Muissa ryhmissä vain osalla aterioista lapsille kerrottiin, mitä ruokaa on tarjolla, mutta ei joka kerta. Toisaalta kyseisessä ryhmässä, jossa lapset saivat annostella itse, aikuiset eivät juurikaan syöneet yhdessä lasten kanssa.

Ryhmässä, jossa oli eniten pieniä lapsia, painotus sekä haastattelupuheessa että toiminnassa oli siinä, että kaikkea maistetaan mutta syömiseen ei pakoteta. Pienten ryhmässä varhaiskasvattajien aika meni lasten avustamiseen ruokailutilanteissa ja vain yhdellä aterialla yksi ryhmän varhaiskasvattajista söi lasten kanssa.

Haastattelujen ja havainnoinnin perusteella vaikutti siltä, että ruokailutilanteen toimivuuden ja rauhallisuuden säilyminen oli varhaiskasvattajille ensisijaisen tärkeää. Tämä näkyi siinä, että ruokailutilanteissa painotettiin tiettyjä ruokailukäytäntöjä ja jotain muita käytäntöjä, joiden mahdollisesti nähtiin vaarantavan ruokailutilanteen toimivuus ja rauhallisuus, jätettiin pois. Tämä näytti korostuvan erityisesti niissä ryhmissä, joissa oli mukana alle 3-vuotiaita lapsia. Varhaiskasvattajat kuvasivat asiaa seuraavasti:

VK 01: *No ehkä... ehkä sellaset, kun tota porukkaa on aika paljon niin voishan siinä enemmän vaikka antaa lapsille sitä roolia, että... että he ite valkkais niitä ja ottais sitä ruokaa ja muuta minkä näkee kyllä, että sekin varmasti olis niinku tärkeä. Mutta jotenkin niinku me ollaan koettu, että ehkä sen semmosen yleisen toimivuuden ja että se säilyis semmosena rauhallisena ja muuta, niin sitten taas se puoltaa sitä, että me ollaan aika lailla laitettu sitä (ruokaa) siihen valmiiks heille.*

VK 04: *Niin, no. No ehkä ihan se, ett pelkkä se just se oleminen siinä ruokailussa, niin se on nyt varmaan se meidän, että kun me tähän nyt jää vähän kaikki muutenkin kaikki ylimääräinen (naurahtaa) jää valitettavasti pois, koska meidän kädet ei riitä.*

Varhaiskasvattajat kokivat olevansa ainakin pääosin tyytyväisiä ruokakasvatukseen, jota tiimissään toteuttavat. Osa kertoi, että tiimin yhteisten ruokakasvatuskäytäntöjen muodostuminen on ollut helppoa. Eräs varhaiskasvattaja mainitsi, että yhteisistä ruokailukäsitelyksistä ei hänen mukaansa ole tiimin muiden aikuisten kanssa tarvinnut juurikaan keskustella. Havainnoinnin perusteella ryhmän varhaiskasvattajat olivat ruokakasvatuskäytännöissään melko johdonmukaisia ja ryhmän aikuiset toimivat samalla tavalla.

6.2 Varhaiskasvattajien ja ruokapalveluhenkilöstön vuorovaikutus ja yhteistyö

Vuorovaikutuksesta ja toimivasta yhteistyöstä muodostettiin seuraavat viisi teemaa, joista neljää ensimmäistä käsittelen alaluvussa 6.2.1 ja viidettä omassa alaluvussa 6.2.2.:

1. Kokemus yhteistyön toimivuudesta
2. Eroavat määritelmät toimivasta yhteistyöstä
3. Vuorovaikutussuhteiden jatkuva muutos
4. Yhteistyön kontekstisidonnaisuus
5. Yhteistyön symbolit

6.2.1 Yhteistyön toimivuus ja sen määrittely, vuorovaikutussuhteiden luonne

Kokemus yhteistyön toimivuudesta:

Sekä varhaiskasvattajat että ruokapalveluhenkilöstö kokivat keskinäisen yhteistyönsä melko toimivaksi. Yhteistyötä kuvattiin esimerkiksi seuraavasti:

VK 01: *Aika helppoo. Että uskaltaa mennä kaikkee kysymään ja ja mutta sitten välillä niinku tietyt asiat on... aiheuttaa haastetta, ehkä vois sanoo niin. Että niillekin asioille on nytten tehty enemmän muutoksia (...)*

VK 03: *Kyl mä koen sen ihan siis tähän asti nyt ihan helppona.*

RP 01: *No, ihan mun mielestä ihan hyvä. Tietysti tommonen tiedonkulku se vois olla vähän parempaa. (...) Mut muuten mun mielestä täällä on ihan hyvä henki ja oon viihtynyt hyvin.*

RP 03: *Ihan hyvin on kyllä kaikki toiminu. Jokasessa kohteessa niinku omalta osaltaan. Ei oo mitään siis... mitään, mitä osaisin sanoa. Mitään merkittävää.*

Toisaalta joissain vastauksissa kuvattiin sitä, että vaikka yhteistyö oman talon sisällä oli melko toimivaa, niin yhteistyö omasta ruokapalvelutyöntekijästä ”eteenpäin” oli vähäistä kuten eräs varhaiskasvattaja kuvasi: *”eihän me olla missään... tavata ketään muuta tai kuulla mitään”*. Ruokapalveluyrityksen tuessa ruokakasvatukselle, kuten esimerkiksi järkevän kokoisten raaka-ainepakkausten tilaamisessa, osa koki edelleen olevan toivomisen varaan. Toisaalta yksi varhaiskasvattaja kertoi, että pienien raaka-aine-erien tilaus on muuttunut sujuvammaksi. Yksi ruokapalvelutyöntekijä kuvasi sitä, miten yhteistyö on muuttunut sellaiseksi, että kasvokkain puhuminen on vähentynyt ja sen sijaan *”paperi puhuu, sopimukset puhuu”*.

Eroavat määritelmät toimivasta yhteistyöstä:

Vaikka sekä varhaiskasvattajat että ruokapalveluhenkilöstö olivat melko yksimielisiä yhteistyön toimivuudesta, heidän näkemyksensä siitä, mistä elementeistä toimiva yhteistyö muodostuu, erosivat jossain määrin toisistaan. Varhaiskasvattajien vastauksissa korostui vahvasti ajatus, että toimivaan yhteistyöhön kuuluu, että ruokapalvelu kuuntelee palautetta. Varhaiskasvattajat kokivat tietävänsä, mikä lapsille maistuu ja toivoivat, että palautteisiin reagoidaan. Tämä heijasteli melko hyvin tilaaja–tuottaja -asetelmaa vuorovaikutuksessa.

VK 01: *No semmosia, että jotenkin kuunnellaan tavallaan niitä meidän toiveita, että mitä me annetaan palautetta jostain... lasten mistä ne tykkää tai no turhaa tuoda jotain tiettyä juttua joka viikko sinne esille ja tarjolle jos se ei kerta kaikkiaan maistu.*

VK 02: *No (...) Mä itte henkilökohtaisesti toivoisin, että siihen ruoan tasoon panostettais enemmän.*

Toisaalta eräässä vastauksessa tuotiin esille se, että toimivaan yhteistyöhön kuuluu, että varhaiskasvattajat hoitavat myös omat tehtävänsä, eivätkä pelkästään odota tulevansa palveluiksi. Vaikka tällainen vuorovaikutuksen vastavuoroisuus näkyi jossain määrin varhaiskasvattajien vastauksissa, ruokapalvelutyöntekijöiden vastauksista se nousi vahvemmin esille.

Ruokapalvelutyöntekijöille toimiva yhteistyö tarkoitti avoimuutta, luottamusta sekä oman ja toisen työn arvostamista. Vastauksissa kuvattiin kommunikointia, jossa asiat otetaan rohkeasti puheeksi, pyritään ymmärtämään vastapuolta ja etsitään ratkaisuja. Yhteistyön elementtejä kuvasi eräs ruokapalvelutyöntekijä seuraavasti:

RP 04: *Sehän on... sehän on klisee. Avoin keskustelu. Mutta sillei, että ymmärretään toinen toisiamme, että me... tää on tää sopimus nyt mikä on... on niinkun että sen mukaan mennään. Ja ymmärretään se, että me emme ole sitä sopimusta laatineet. Ja kun pitää niinkun ymmärtää se päiväkodin arki ja henki.*

(...) mulla on niinkun rohkeus mennä kysyyn asioita, toivoon asioita. (...) Ja kyllä muutenkin yhteistyötä. Siinähan on kaks osapuolta aina että. Me aina pyritään saamaan se semmonen kaikkia tyydyttävä ratkasu (nau-rahtaa) niihin, mutta. Se on niin hienosti sanottu, mutta se on pyrkimys että.

Kysymys yhteistyön toimivuudesta oli osalle haastateltavista vaikea. Osittain ehkä siitä syystä, että yhteistyön hetkien koettiin rajoittuvan lähinnä ateriakärryjen haun ja palautuksen tilanteisiin: ”me aina vaan otetaan se kärry, missä on kaikki valmiina ja näin, että. (...) Ehkä vähän niinkun vaikee.” Vaikka varhaiskasvattajat eivät ruokapalvelutyöntekijöiden tavoin maininneet luottamusta ja toisen työn arvostamista osana toimivaa yhteistyötä, he ilmaisivat muissa yhteyksissä luottavansa ruokapalvelutyöntekijään. Erityisesti moni kertoi luottavansa ruokapalvelutyöntekijöiden ammattitaitoon erityisruokavalioista huolehtimisessa. Eräs varhaiskasvattaja kuvasi asiaa seuraavasti: ”ett [RUOKAPALVELUHENKILÖN NIMI] kun se tietää ihan todella hyvin kaikkien (allergiat), ett se on tosi tarkka. Niin siihen niinkun pystyy melkeen niinkun luottaankin, että siellä on kaikki kyllä niinkun pitää.”. Myös erityisruokavalioilmoituksien mainittiin olevan ruokapalvelutyöntekijällä järjestyksessä, kuten eräs toinen varhaiskasvattaja kuvasi: ”Ja siis käsittääkseni [RUOKAPALVELUTYÖNTEKIJÄ] pitää ne vielä niin jämpästi tuolla... niinkun kansiossa ne paperit. Ja... ja ja on niinkun tilanteen tasalla.”. Eräs varhaiskasvattajista kertoi, että hänen mielestään on tärkeää, että omassa keittiössä on joku, joka tietää erityisruokavalioista, ettei tarvitse lähteä soittelemaan mihinkään.

Sekä varhaiskasvattajat että ruokapalveluhenkilöstö kokivat, että toinen osapuoli ymmärsi omaa työtään pääsääntöisesti hyvin. Varhaiskasvattajat toivat muutaman kerran

esille palvelutyöntekijöiden tiukat aikataulut töiden suorituksessa. Osa toi esille sen, että välillä heille itselleen tulee unohduksia ateriatilauksen kanssa. Ateriatilaukset sekä tiedonkulun haasteet nousivat kehityskohteina esille ruokapalvelutyöntekijöiden puheissa. Ruokapalvelutyöntekijät esittivät toiveen siitä, että ruoasta annettaisiin enemmän palautetta ja erityisesti suoraan valmistuskeittiölle. Sillä kuten eräs ruokapalvelutyöntekijä asian ilmaisi: ”mää vastaan siitä, että ruoka riittää. Että mä vastaan siitä, että ne on oikeen ervit (erityisruokavaliot)... ne on oikein laitettu. Mä en vastaa siitä, miltä se ruoka maistuu.”

Kysymykseen siitä, miten toimivaa yhteistyötä voisi edistää varhaiskasvattajat ehdottivat yhteistyöhetkien lisäämistä kuten yhteisiä palavereja ruokapalvelun kanssa. Ruokapalvelutyöntekijöiden puheessa korostui vahvemmin halu kehittää omia ominaisuuksia kuten omaa asennetta, kykyä oppia ja tuntea työympäristönsä sekä sopeutua muutoksiin. Ruokapalvelutyöntekijät myös toivoivat tuotannon suunnitellulta parempaa ymmärrystä käytännön työstä ja osa esitti toiveensa päästä mukaan suunnittelutyöhön.

Vuorovaikutussuhteiden jatkuva muutos

Jatkuvat muutokset vuorovaikutuksessa nousivat esille haastatteluaineistosta ja muista henkilökunnan kanssa käydyistä keskusteluista. Vuorovaikutus ja yhteistyö oli kokenut muutoksia. Erityisen merkittävä muutos oli varhaiskasvatuksen ja tukipalvelujen eriyttäminen omiksi toiminnoikseen reilu kymmenen vuotta sitten. Ennen eriyttämistä kaikki päiväkodissa työskentelevät olivat kaupungin työntekijöitä. Moni niistä työntekijöistä, jotka olivat nähneet muutoksen, kuvasi sen vaikuttaneen kielteisesti yhteistyöhön ja yhteenkuuluvuuden tunteeseen. Esimerkiksi varhaiskasvattaja 01 kuvasi asiaa seuraavasti:

VK 01: *Mutta on he sillai ehkä selkeesti jos vertaa, kun joskus muinoin... siitä on nyt jo kauan aikaa kun päiväkodin... tota noin niin... ruokapalveluihmisetkin oli päiväkodin samaa... tavallaan sitä työyhteisöä. Että oli sama työnantaja, niin oli se ehkä hiukan niinku eri lailla... erilaista ja sellasta tiiviimpää se. Että oli enemmän semmonen, että me kuulutaan tähän samaan porukkaan, kun sen jälkeen, kun tää eriytettiin sitten eri toimijoille.*

Aina yhteistyön muutoksia ei koettu kielteisiksi, sillä erään päiväkodin ruokapalvelutyöntekijän mukaan vuorovaikutus oli vuosien aikana hioutunut paremmaksi verrattuna siihen, mitä se oli alussa. Eräässä toisessa päiväkodissa yksi varhaiskasvattaja muistutti, että

ennen ruoanvalmistuksen keskittämistä ruoan laadussa oli enemmän vaihtelua riippuen päiväkodin keittäjän ammattitaidosta. Haastatteluissa ja vapaamuotoisissa keskusteluissa kuulin tilausjärjestelmien muuttumisesta, vuorohoidon ruokajärjestelyjen muokkaamisesta sekä sopivien työnsuoritusaikojen neuvottelemisesta. Vuorovaikutusta olivat haastaneet ja edelleen haastoivat erilaiset muutokset.

Yhteistyön kontekstisidonnaisuus:

Yhteistyölle oli tyypillistä kontekstisidonnaisuus, joka näkyi erityisesti havainnointiaineistossa. Kaikissa päiväkodeissa yhteistyö näytti hieman erilaiselta, vaikka monessa päiväkodissa noudatettiin samaa palvelusopimusta. On loogista, että jokainen työntekijä teki työtään omalla persoonallaan, jolloin yhteistyökin näytti hieman erilaiselta. Toisissa paikoissa varhaiskasvattajien ja ruokapalveluhenkilöstön välillä oli enemmän epämuodollista vuorovaikutusta kuten vitsailua ja puhumista myös muista asioista kuin työasioista. Työasioihin liittyvä vuorovaikutus näytti suhteellisen samanlaiselta joka paikassa. Yhteistyön kontekstisidonnaisuus konkretisoitui vahvasti ”Yhteistyön symbolit” –teemassa, jota esitellään enemmän seuraavassa alaluvussa.

6.2.2 Yhteistyön symbolit

Aineistosta muodostui *Yhteistyön symbolit* -teema, joka jakaantui neljään alakategoriaan: 1) joustava palvelusopimuksen tulkinta, 2) henkilöstön yhteiset juhlat, 3) taukuhuone ja 4) keittiön avoin ovi. Teemat nousivat esille asioina, jotka vaikuttivat olevan merkityksellisiä toimivalle yhteistyölle ja vuorovaikutukselle päiväkodeissa.

Joustava palvelusopimuksen tulkinta:

Suurimmassa osassa tutkimuspäiväkodeista oli käytössä palvelukuvaus, jonka asettamin ehdoin toimintaa toteutettiin. Työntekijöiden näkökulmasta palvelukuvauksen sisällössä tärkeitä ovat kuvaukset toimintatavoista. Palvelukuvaus on henkilökunnan nähtävillä toimipaikoissa. Palvelutyöntekijät olivat varhaiskasvattajia useammin tutustuneet palvelukuvauksen sisältöön ja tiesivät, missä palvelukuvaus on saatavilla. Varhaiskasvattajille palvelukuvaus oli vieraampi, vaikka toki päivittäisestä arjesta sen sisältämät käytännöt

olivat tuttuja. Palvelukuvauksen ympärillä käyty keskustelu oli jossain määrin ristiriitaista: palvelukuvaus koettiin sekä työtä selkeyttävänä, mutta myös joiltain kohdin epäselvänä dokumenttina. Yhteistyön näkökulmasta merkitykselliseksi teemaksi nousi se, miten palvelukuvausta kussakin päiväkodissa tulkittiin. Sekä puheista että toiminnasta kävi ilmi, että joustavaa palvelukuvauksen tulkintaa arvostettiin. Pienistä asioista vääntäminen koettiin turhana, kuten eräs varhaiskasvattaja kuvasi:

VK 01: *Että välillä ihmetyttää ehkä jotkut asiat, että ne on niin semmosia... niinku tiukkoja. Ehkä sekin on sitten vähän henkilöstä kiinni, että ketä...ketä he... on ollu töissä ja ja tota kuinka tarkasti he noudattaa niitä semmosia pieniä tiettyjä nyansseja siellä sisällä, että. (...) Ettei ruveta neuvottelemaan jostain semmosesta, että kuka kuljettaa jostain wc-tilasta jotkut pyyhkeet pyykkiin (...)*

Myös ruokapalvelutyöntekijät tulkitsivat palvelukuvausta melko joustavasti. Eräs ruokapalvelutyöntekijä sanoitti palvelusopimuksen ”toiminnan raamit määritteleväksi perusoheeksi, jota sovelletaan talokohtaisesti”. Keskustelujen perusteella haasteiden koettiin olevan erityisesti siivouspuolella, ei niinkään ruokapalveluissa. Havainnoinnin perusteella vaikutti siltä, että päiväkodin palvelutyöntekijät olivat hieman hankalassa välikädessä. Talokohtaisiin tarpeisiin mukautuminen ja joustavuus tietyissä tilanteissa vaikutti olevan tärkeää yhteistyölle, vaikka se saattoi joskus tarkoittaa sellaisen lisätyön tekemistä, josta ei ollut palvelukuvauksessa sovittu. Joustavuutta tarvittiin esimerkiksi leipomisten toteuttamisessa ja raaka-aineiden hankkimisessa. Toisaalta työaika koettiin niin tiukasti mitoitetuksi, että pelkästään sopimuksenmukaisten töiden tekemisessä koettiin olevan kiire.

Yhdessä päiväkodissa ei ollut lainkaan käytössä palvelusopimusta, vaan päiväkodin ruokapalvelutyöntekijä oli aloittaessaan saanut ohjenuorakseen ”ei saa passata”. Myös kyseisessä päiväkodissa ruokapalvelutyöntekijä kertoi vastuunjaon olevan toimivaa ja varhaiskasvattajien tietävän hyvin, mitkä työt heille kuuluvat. Yhteistyön peilaamista palvelukuvaukseen ei samalla tavalla voinut kyseisessä päiväkodissa tehdä. Ruokapalvelutyöntekijän joustava asenne kävi kuitenkin hyvin ilmi lausahduksesta, jonka hän esitti työntäessään varhaiskasvattajien puolesta kärryjä osastolle, ”Tämähän on palvelukeittiö!”.

Henkilöstön yhteiset juhlat:

Henkilöstön yhteisten juhlien teema nousi esiin erityisesti havainnoimalla työntekijöiden välisiä keskusteluja taukokuoneissa. Yhteisillä juhlilla tarkoitetaan tässä yhteydessä henkilöstön yhteistä epävirallista vapaa-ajan viettoa kuten esim. pikkujouluja, syntymäpäiviä tai Tyky-päiviä. Joissain taukokuonepuheissa harmiteltiin sitä, että henkilöstön virkistävyyttä koettiin ylipäänsä vähentyneen. Oman tutkimuskysymykseni kannalta mielenkiintoiseksi nousi se, kutsutaanko ruokapalvelutyöntekijöitä mukaan juhliin. Eräs ruokapalvelutyöntekijä kertoi, että saa kutsun pikkujouluhin ja syntymäpäiviin ja toinen ruokapalvelutyöntekijä lisäsi, että samalla tavalla edellisessäkin työpaikassa koki, että ”*kuuluu porukkaan*”. Kyseisen päiväkodin johtaja kertoi, ettei palvelutyöntekijöitä kutsuttaisi, jos heidän seurassaan ei viihdyttäisi ja lisää perään: ”*Niin metsä vastaa, kuin sinne huudetaan*”. Koko henkilöstölle avoimet juhlat vaikuttivat olevan yksi symboli siitä, että vuorovaikutus ja yhteistyö koettiin hyvänä ja yhdessä viihdyttiin. Eräässä päiväkodissa kuulin, että palvelutyöntekijöitä ei ole enää eriyttämisen jälkeen kutsuttu yhteisiin juhliin, toisessa päiväkodissa he puolestaan ovat olleet mukana ja kahdessa muussa asia jäi jossain määrin epäselväksi.

Taukokuone:

Taukokuone näyttäytyi sekä haastatteluaineiston että havainnointiaineiston perusteella henkilöstön kokoontumispaikkana, jossa vallitsi yleensä vapautunut tunnelma ja vilkas keskustelu. Eräs ruokapalvelutyöntekijä kuvasi taukokuonetta ”*vapaaksi paikaksi*”, jossa ”*puhutaan tavallisesta elämästä ja tullaan tutuiksi (...) Ei olla vaan hoitopuoli ja sitten me.*”. Kolmessa päiväkodissa ruokapalvelutyöntekijä kertoi käyttävänsä ainakin välillä taukokuonetta ja vain yhdessä päiväkodissa, jossa sattui olemaan tuuraava työntekijä aineistonkeruun aikana, ruokapalvelutyöntekijä ei käynyt taukokuoneessa, eikä edes tiennyt, missä se sijaitsee. Kaksi ruokapalvelutyöntekijää kertoi, että taukojen pitäminen keittiössä ei tunnu oikealta tauolta ja toinen mainitsi, että keittiössä saa muutenkin viettää ihan tarpeeksi paljon aikaa. Eräs ruokapalvelutyöntekijä kuvasi taukokuoneella olleen tärkeä merkitys erityisesti silloin, kun työyhteisö oli vasta muotoutumassa:

RP 05: *Hoitajat teki omiansa ja mää tein sitä tässä omiansa ja sit me aina koonnuttiin tonne kahvihuoneeseen niin sillon se niinkun sen... tän talon vastaava sano, että ”kuule! Sää kuulut tähän meidän porukkaan”, niin se lämmitti mieltä kyllä ihan ihanasti.*

Se, kokivatko ruokapalvelutyöntekijät taukahuoneen tilana, johon he ovat tervetulleita ja jota halusivat käyttää yhdessä varhaiskasvattajien kanssa, vaikutti olevan merkityksellistä yhteistyölle.

Keittiön avoin ovi:

Keittiön avoin ovi ei varsinaisesti liittynyt yhteistyön toimivuuteen eikä kyseinen asia noussut esille haastatteluissa. Se kuitenkin nousi kiinnostavaksi asiaksi havainnoinnin perusteella ja erityisesti tarkastellessa lasten vuorovaikutusta keittiön kanssa (luku 6.3). Kuitenkin vaikutti siltä, että mikäli ruokapalvelutyöntekijä työskenteli keittiön ovi auki, se mahdollisti enemmän spontaaneja keskusteluja varhaiskasvattajien kanssa. Kolmessa päiväkodissa neljästä keittiön ovi oli auki koko päivän tai ainakin osan ajasta, yhdessä päiväkodissa se oli molempien havainnointipäivien ajan kiinni.

6.3 Lasten ja aikuisten vuorovaikutus ruokailu- ja ruokakasvatuskäytännöissä

Lasten ja aikuisten vuorovaikutusta kartoitettiin henkilökunnan haastattelujen ja havainnointiaineiston perusteella. Niinpä saadut tulokset eivät luotettavasti kuvaa lasten suhdetta päiväkodin keittiöön tai palvelutyöntekijöihin, sillä silloin asiasta olisi pitänyt kysyä myös lapsilta itseltään. Saadut tulokset kuvaavat päiväkodin henkilökunnan käsityksiä ja omia tulkintojani siitä, millaisena lapsille näyttäytyy päiväkodin keittiö ja sen henkilökunta.

Osa varhaiskasvattajista oli pitkän työuransa aikana kokenut ajan, jolloin ruoanvalmistusta ja siivousta ei vielä ollut ulkoistettu ja ruokaa valmistettiin omassa keittiössä. Ruoanvalmistuksen koettiin noina aikoina olleen lähempänä lasta ja myös lasten osallistuminen ruoanvalmistukseen koettiin olleen suurempaa, mitä eräs varhaiskasvattaja kuvasi seuraavasti:

VK 02: *Ett se oli mun mielestä parempi systeemi, että keittiö... että oli niinku talossa oma keittäjä ja sit se tuoksu se ruoka. Se tuoksu käytävillä ja ku siellä tiekkö keittäjä paisto. Ja kuulu niitä keittiön ääniä. Mun mielestä se on niinkun kauheen tärkeetä, että laps oppii siihen. (...) Että niinkun*

*mun mielestä se oli enemmän niinkun semmosta Sapere -henkistä ja ihan
sillon sai mennä niinkun lapsetkin osallistua enemmän keittiössä.*

Myös palvelutyöntekijöiden koettiin olevan aikaisemmin vahvemmin samaa taloa. Eräs varhaiskasvattaja kuvasi, että aikaisemmin oli hyvinkin tavallista, että lapset saattoivat tarvittaessa pyytää ”laitoshuoltajalta” apua esimerkiksi pukemiseen, mutta nykyään lapset eivät enää samalla tavalla ota heihin kontaktia.

Haastattelujen sekä havainnointiaineiston perusteella vaikutti siltä, että lapsille palvelutyöntekijät olivat varhaiskasvattajista erillisiä, mutta eivät täysin vieraita aikuisia. Moni varhaiskasvattaja kertoi, että erityisesti isommat lapset tuntevat palvelutyöntekijät nimeltä ja heille puhutaan palvelutyöntekijöistä nimiä käyttäen. Tämä ei kuitenkaan saanut juurikaan tukea havainnoinnista, sillä kuulin vain yhden varhaiskasvattajan mainitsevan lapsille ruoan valmistaneen henkilön nimeltä. Kuitenkin myös osa ruokapalvelutyöntekijöistä koki, että lapset tuntevat heidät nimeltä, joten havainnointijakso ei ehkä ollut tarpeeksi pitkä asian havaitsemiseen.

Kaksi ruokapalvelutyöntekijää kertoi käyvänsä satunnaisesti lapsiryhmässä vierailulla esimerkiksi silloin, kun leivotaan pipareita. Pääsääntöisesti ruokapalvelutyöntekijät eivät kuitenkaan ”niin hirveesti tuolla pyöri” tai koe, että olisivat ”tonne osastolle menossa mitenkään markkinoimaan sitä (ruokaa)”. Osa ruokapalvelutyöntekijöistä kertoi, että olisivat lapsiryhmiin varmasti ihan tervetulleita, yhdelle heistä oli esitetty jopa toive käydä ryhmässä vierailulla. Haastattelujen ja havainnoinnin perusteella vaikutti kuitenkin siltä, että lapset eivät juurikaan olleet tekemisissä suoraan ruokapalvelutyöntekijän kanssa, vaan varhaiskasvattaja toimi yleensä tilanteissa välittäjänä. Esimerkiksi palaute ruoasta kulki lapselta varhaiskasvattajan kautta keittiöön eikä lapsi yleensä ollut mukana sitä kertomassa. Varhaiskasvattajat toimivat välittäjinä myös ruokapalvelutyöntekijän työn kuvaamisessa lapsille. Eräs varhaiskasvattaja pohti, miten palvelukeittiössä työskentelevän henkilön työtä sanoittaisi lapsille, kun ruokapalveluhenkilö ei itse valmista ruokaa. Hän haluaisi olla puheissaan rehellinen:

VK 03: *Ett ollaan puhuttu, ett [RUOKAPALVELUTYÖNTEKIJÄ] on tehny tämmöstä ja [RUOKAPALVELUTYÖNTEKIJÄ] on tehny tällasta, jos tietää*

että sämpylät on [RUOKAPALVELUTYÖNTEKIJÄ]:n tekemiä. Ett tietysti tostakaan lämpimästä ruoasta en rupee valehtelemaan, ett [RUOKAPALVELUTYÖNTEKIJÄ] on tehnyt pullat, ko ei [RUOKAPALVELUTYÖNTEKIJÄ] ole tehny niitä pullia.

Eräs ruokapalvelutyöntekijä vertasi työskentelyä koulun keittiössä ja päiväkodin keittiössä toisiinsa ja kertoi, että suoraan vuorovaikutusta lasten kanssa on kouluissa enemmän. Päiväkodissa toiminta on enemmän ”kärrymeininkiä”. Havainnoinnin perusteella ateriakärryjen haku ja palautus olivat yksiä niistä harvoista tilanteista, jolloin lapsella oli mahdollisuus päästä käymään keittiössä ja tavata ruokapalvelutyöntekijää. Haastatteluissa varhaiskasvattajat kertoivat, että lapsia otetaan välillä mukaan keittiöön kärryjä viemään. Havainnoinnin perusteella tätä tapahtui melko harvoin, eikä missään tarkkailemassani lapsiryhmässä lapsia otettu mukaan säännöllisesti. Niinä kertoina, kun lapsi pääsi mukaan, hän oli yleensä muita lapsia vahvemmin ilmaissut halukkuutensa lähteä mukaan esimerkiksi tarttumalla päättäväisesti palautettavaan ateriakärryyn ja lähtemällä työntämään sitä. Pienemmät lapset vaikuttivat pääsevän useammin mukaan keittiössä käymään kuin isommat lapset. Syy tähän ei selvinnyt haastattelujen tai havainnoinnin perusteella.

Sen sijaan syyt siihen, miksi lapsia ei useammin otettu keittiöön mukaan, vaikuttivat olevan käytännöllisiä. Varhaiskasvattajat yhdistivät usein ateriakärryjen haun ja palautuksen esimerkiksi kahvitaukoihin, vessakäynteihin tai töistä lähtöön. Koska lapsi olisi pitänyt aina saattaa takaisin omaan ryhmään, ei haluttu ymmärrettävistä syistä turhaan ”rampata” kuten eräs varhaiskasvattaja asian ilmaisi. Sama varhaiskasvattaja pohti haastattelussa ”*ett hirveen helpostihan sitä vaan yksin aina lähtee jonkun tekemään, että tulis mieleen että aina sitten vois ottaa lasta.*”.

Haastattelujen ja havainnoinnin perusteella keittiö vaikutti paikalta, joka kiinnosti erityisesti osaa lapsista. Eräs ruokapalvelutyöntekijä kuvasi asiaa haastattelussa seuraavasti:

RP 05: *No kato, kun ne lapsethan on kauheen kiinnostuneita tästä keittiöstä... toiset. (...) Kyllä kun ne on tossa niin sieltä näkyy päät. Isommathan lapset sieltä heilutteleekin, mutta noi pienemmät niin. Ja sitten ne tuo noita kärryjä tänne yhdessä hoitajien kanssa toiset. Sit ne kattelee silmät pyöreinä vähän pelästyneen näkösenä, että mikä tää on.*

Kuulin haastatteluissa useammankin kuvauksen siitä, miten lapset olivat uteliaasti ihmetelleet keittiössään näkemiään asioita kuten pullien leipomista tai palvelutyöntekijän tiskaamista. Eräs varhaiskasvattaja kertoi, että lapsi oli vielä kotiin lähtiessäänkin pohtinut aiemmin päivällä keittiössä näkemäänsä asiaa. Keittiön sijainti näytti vaikuttavan siihen, pääsivätkö lapset ottamaan itse kontaktia keittiöön esimerkiksi odottaessaan aamupiirille pääsyä. Sijainnin lisäksi niissä paikoissa, joissa keittiön ovea pidettiin auki tai ovesa oli läpinäkyvä lasi, lapsilla oli paremmat mahdollisuudet jäädä ihmettelemään keittiön toimintaa kuin niissä paikoissa, joissa ovea pidettiin pääsääntöisesti kiinni.

Huolimatta siitä, että lapsia otettiin välillä mukaan kärryjen hakuun tai vientiin, keittiö oli lapsille selvästi muita tiloja vieraampi ja lisäksi turvallisuus- ja hygieniasyistä jossain määrin lapsilta kielletty paikka. Jotkut varhaiskasvattajat kertoivat, että lapsille on sanottu, että keittiön kynnykselle saa mennä, mutta ei sen pidemmälle. Edellä mainitut syyt saattoivat johtaa siihen, että osa lapsista ei uskaltanut tulla keittiöön sisään välttämättä edes tutun aikuisen kanssa tai ruokapalvelutyöntekijän kutsusta.

VK 04: *Että joskus meillä muutama lapsi haluaa tulla viemään kärryä, jos he itse siis sanoo, niin saa tulla mukaan. Niin he jähmettyy tässä keittiön ovella, ett he ei siit kuitenkaan tuu pitemmälle.*

RP 05: *Ja tota niin ne tulee tohon ovelle ja kattelee ja mä sanon, että ”tervetuloa, voit tulla kattoon” ja näin ja... mut sitten niille tuleekin semmonen, että ei ne uskallakaan tulla, että niitä rupee vähän niinku jännittää.*

Haastattelujen ja havainnoinnin perusteella ruokapalvelutyöntekijät ja keittiö vaikuttivat jäävän lapsille melko etäisiksi. Tässä oli kuitenkin eroja päiväkotien ja ryhmien välillä. Joissakin lapsiryhmissä, joissa keittiö sijaitsi lähistöllä ja keittiön ovea pidettiin auki, lapset saattoivat toisinaan kurkistaa keittiöön ja esimerkiksi kysyä, mitä ruokaa on tarjolla. Niissä ryhmissä, joiden tilat sijaitsivat kaukana keittiöstä, ainoa tapa lapselle päästä näkemään keittiö oli, jos varhaiskasvattaja otti hänet mukaan.

7 Pohdinta

7.1 Tulosten tarkastelua

7.1.1 Tulosten tarkastelua suhteessa varhaiskasvatuksen ruokailusuositukseen ja muuhun kirjallisuuteen

Tarkastelin tässä tutkimuksessa sitä, millä tavalla varhaiskasvattajat ja ruokapalveluhenkilöstö määrittelivät ruokakasvatuksen ja miten merkitykset näkyvät käytännön ruokakasvatuksessa. Varhaiskasvatuksen ruokailusuosituksen (3) mukaan ruokakasvatus on ”lasten kanssa yhdessä tekemistä, kokemista ja syömistä: terveyttä ja hyvinvointia edistävien ruokatottumusten oppimista koko elämää varten” (s. 11). Ruokakasvatuksen keskeisenä tavoitteena on edistää myönteistä suhtautumista ruokaan ja syömiseen sekä tukea monipuolisia ja terveellisiä ruokatottumuksia (3). Ruokakasvatusta toteutetaan niin päivittäisissä ateriahetkissä kuin osana varhaiskasvatuksen muuta toimintaa (3). Nämä määritelmät ja tavoitteet ovat laajoja ja moniulotteisia. Oletukseni oli, että päiväkodin henkilöstön määritelmissä nousevat esiin konkreettisemmat asiat.

Oletukseni piti hyvin paikkansa. Varhaiskasvattajien kuvaus ruokakasvatuksesta painotui vahvasti konkreettisiin asioihin ja erityisesti ruokailutilanteissa tapahtuviin toimintoihin. Ruokakasvatukseen liitetyt ilmaukset olivat linjassa Varhaiskasvatuksen ruokailusuosituksissa (3) mainittujen asioiden kanssa. Suositusten mukaan ruokakasvatuksen ei kuitenkaan tulisi jäädä pelkästään ruokailutilanteisiin, vaan sitä tulisi toteuttaa myös muussa arjen toiminnassa. Haastatteluissa kuulin sekä varhaiskasvattajilta ja ruokapalveluhenkilökunnalta erilaisista tavoista, joilla ruokakasvatusta oli kussakin päiväkodissa säilytetty arjen muuhun toimintaan. Tämä ei juuri näkynyt omassa aineistossani, mutta syynä on todennäköisesti lyhyt aineistonkeruu aika.

Vaikutti siltä, että rauhallisen ja toimivan ruokailutilanteen säilyttäminen oli jokaiselle varhaiskasvattajalle kaikkein tärkeintä ja ryhmän ruokailukäytännöt suhteutettiin tähän tavoitteeseen. Asenne heijastelee Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa annettua kuvausta ruokailutilanteiden järjestämisestä: ”Päivittäiset ateriahetket järjestetään kiireettömässä ilmapiirissä opetellen ruokarauhaa ja hyviä pöytätapoja sekä yhdessä syöminen

kulttuuria” (13). Tavoite ateriahetkien kiireettömyydestä, vaikka se ei aina onnistuiskaan, ja hyvien pöytätapojen vaaliminen näkyivät vahvasti jokaisen ryhmän ruokailutilanteissa. ”Yhdessä syömisen kulttuuri” ymmärrettiin mahdollisesti eri tavoin, sillä osassa ryhmistä kaikki varhaiskasvattajat söivät lasten kanssa ja toisissa paikoissa vain osa heistä ja satunnaisesti. Aikuinen saattoi kuitenkin istua lasten seurana pöydässä ja/tai keskustella heidän kanssaan, vaikka ei itse syönyt.

Olin olettanut, että esimerkiksi ruoan alkuperä ja ruokaketjun tuntemus olisivat nousseet aineistosta vahvemmin esiin, mutta vain yksi varhaiskasvattaja mainitsi ne. Sen sijaan oli mielestäni loogista, että ruokapalveluhenkilökunta toi varhaiskasvattajia useammin esille ruokaan liittyviä ominaisuuksia ja ruoan arvostusta. Myös moni ruokapalvelutyöntekijä nimesi maistamisen osaksi ruokakasvatusta. Eräs ruokapalvelutyöntekijä mainitsi toiveen siitä, että päiväkodin lapsilla voisi olla enemmän suoraa vuorovaikutusta ruokapalvelutyöntekijöiden kanssa, kuten kouluissakin on. Aiempi tutkimustieto (21) ja kentältä kuultu kokemus (23) vahvistavat näkemystä siitä, että kouluissa ruokapalvelutyöntekijöiden ottamista mukaan ”oheiskasvattajiksi” on toteutettu systemaattisemmin kuin päiväkodeissa.

Ruokapalveluhenkilöstö oli yksimielisesti sitä mieltä, että vastuu päiväkodin ruokakasvatuksesta on ensisijaisesti varhaiskasvattajilla. Tämä on linjassa varhaiskasvatuksen ruokailusuositusten (3) kanssa, joiden mukaan varhaiskasvattajat ovat päävastuussa ruokakasvatuksesta ja ruokapalvelutyöntekijät tukevat heitä tässä tehtävässä. Ruokapalveluhenkilöstön kuvailemat asiat erityisruokavalioista huolehtimisesta, ruoan riittävyysvarmistamisesta ja sopimuksenmukaisista töistä olivat juuri niitä asioita, jotka mainitaan varhaiskasvatuksen ruokailusuosituksissa tehtävinä, joilla ruokapalveluhenkilöstö voi tukea varhaiskasvattajia ruokakasvatustehtävässä onnistumisessa. Mielenkiintoista oli se, että vaikka kaikki ruokapalveluhenkilöt tekivät edellä mainittuja asioita, vain kaksi heistä koki näiden asioiden kautta olevansa ruokakasvattajia.

Erkkolan, Saloheimon, Hauta-aluksen ym. (5) tutkimuksessa noin neljännes vastaajista raportoi erilaisista ongelmista erityisruokavalioiden toteuttamisessa. Tässä tutkimuksessa vastaavanlaisia ongelmia ei tullut ilmi, mikäli satunnaisia unohduksia allergisen lapsen poissaolon ilmoittamisesta ei laskettu mukaan. Allergiakäytännöt koettiin toimiviksi ja ohjeistukset selkeiksi. Varhaiskasvattajat tuntuivat luottavan ruokapalvelutyöntekijän

ammattitaitoon ja huolellisuuteen erityisruokavalioiden kanssa. Useat vuorovaikutustilanteet keittiöllä liittyivät siihen, että varhaiskasvattaja varmisti nopeasti jonkin erityisruokavalioihin liittyvän asian ruokapalvelutyöntekijältä.

Vaikka yhteistyö omassa päiväkodissa koettiin melko toimivaksi, myös joitain puutteita nostettiin esille. Monet varhaiskasvattajat kokivat, että yhteistyö ruokapalveluyritykseen jäi vähäiseksi. Viestit ruokapalveluyrityksen ja varhaiskasvatuksen välillä kulkivat pääsääntöisesti päiväkodin johtajan kautta. Jotkut ruokapalvelutyöntekijätkin kertoivat, että kuilu toiminnan suunnittelun ja kentän välillä tuntuu syventyneen ja heistä tuntuu siltä, ettei suunnittelupuolella aina ymmärretä, mitä palvelutyöntekijöiden arkeen kuuluu. Lehdon, Rayn, Korkalon ym. (6) tutkimuksessa yhteistyön toimivuutta kartoitettiin päiväkodin johtajilta kysymällä vaikuttaako yhteistyön puute terveellisen ravitsemuksen tai ruokakasvatuksen toteutumiseen ja onko kommunikaatio ruokapalvelun kanssa sujuvaa. Oman tutkimukseni tulosten perusteella ei ollut valmiuksia arvioida, koettiinko raportoitujen yhteistyön puutteiden estävän terveellisen ravitsemuksen toteutumista päiväkoideissa. Osa varhaiskasvattajista kertoi, että ruokapalveluyritysten välillä on eroa ruoan laadussa, mutta tätä ei liitetty yhteistyön toimivuuteen. Jotkut ruokapalveluyrityksen käytännöt kuten ylijäämäruoan pois heittäminen tai ruokien lämmittäminen kertakäyttöisissä muovipakkauksissa koettiin kummallisina, mutta nämä asiat liittyivät enemmän ympäristönäkökulmiin kuin terveellisen ravitsemuksen toteutumiseen. Kommunikaation sujuvuus koettiin tutkimuspäiväkoodeissa melko hyväksi, mutta tiedonkulkuun osa ruokapalvelutyöntekijöistä toivoi sujuvuutta.

7.1.2 Tulosten tarkastelua suhteessa teoreettiseen viitekehykseen

Symbolisen interaktionismin teorian (45) ensimmäiseen periaatteeseen (*ihmisen toiminta suhteessa eri asioihin määräytyy sen perusteella, mikä merkitys kyseisillä asioilla hänelle on, luku 3.1.1*) peilaten varhaiskasvattajien toiminta suhteessa arjen ruokakasvatuskäytäntöihin näytti määräytyvän sen perusteella, mikä merkitys ruokakasvatuksella ja sen osa-alueilla heille itselleen oli. Varhaiskasvattajien haastatteluissa mainitsemat asiat heijastuivat käytännön ruokakasvatustilanteisiin. Vastaavasti niitä asioita, joita ei mainittu, ei toiminnassa yleensä näkynyt.

Ennen aineistonkeruun aloitusta olin melko naiivisti ajattelut, että lapsiryhmien ruokailutilanteiden tulisi olla kaikilta tavoiltaan sellaisia kuin varhaiskasvatuksen ruokailusuoksissa (3) kuvataan, jolloin esimerkiksi lasten osallisuus on ikätason mukaisesti huomioitu, kaikki varhaiskasvattajat ruokailevat lasten kanssa, ruoka on esteettisesti esillä ja ruokailutilaa on mahdollisesti jopa somistettu, muutamia asioita mainitakseni. Ajattelin, että vähempään ei voisi olla tyytyväinen. Aineistonkeruun aikana kuitenkin ymmärsin, miksi Blumerin (45) ohje reflektoida ja arvioida uudelleen omia käsityksiään ja uskomuksiani tutkimusaiheesta ja välttää korvaamasta tutkittavien merkityksiä omillaan, on niin tärkeä. Uskon tavoittaneeni jotain tutkittavieni näkökulmasta todetessani, että rauhallisen ja hallitun ruokailutilanteen säilyminen koettiin jokaisessa ryhmässä ensisijaisen tärkeäksi. Käytännössä tämä näkyi siinä, ettei ryhmän toiminnassa yritettykään tehdä kaikkea vaan varhaiskasvattajat olivat tietoisesti tai tiedostamatta priorisoineet joihinkin asioihin ja jättäneet joitain taka-alalle. Maistamiseen kannustaminen ja hyvät pöytätavat olivat asioita, jotka olivat selkeästi esillä jokaisessa ryhmässä. Sen sijaan vaikutti siltä, että erityisesti 3-4 -vuotiaiden ryhmissä, painottuivat joko lapsen suurempi osallisuus ruokailutilanteessa (esimerkiksi itse annostelu) tai aikuisen toiminen syömisen mallintajana (aikuiset söivät valvonta-ateriaa). Tutkimuspäiväkoteja oli kuitenkin vain neljä, joten ruokailutilanteista saatu havainnointiaineisto oli hyvin rajallinen.

Haastatteluissa varhaiskasvattajat kertoivat, että ryhmän yhteisten ruokakasvatussääntöjen koettiin muodostuneen helposti. Varhaiskasvattajien puheesta ja toiminnasta kävi ilmi, että he toteuttivat ruokakasvatusta yhteisen linjan mukaisesti. Tämän voi tulkita siten, että tiimin yhteisistä ruokakasvatuskäytäntöistä oli aikuisten kesken edes jossain määrin yhdessä keskusteltu. Symbolisen interaktionismin toiseen periaatteeseen (45) peilaten ruokakasvatuskäytäntöjen merkitykset kussakin ryhmässä olivat syntyneet sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Myös yhteistyö oli muodostunut toimijoiden sosiaalisessa vuorovaikutuksessa kussakin päiväkodissa omanlaisekseen, vaikka monessa päiväkodissa oli käytössä sama palvelusopimus.

Blumerin kolmannen periaatteen mukaan ihmiset käsittelevät kohtaamiensa asioiden merkityksiä ja muokkaavat niitä tulkintaprosesseissa (45). Merkitysten muokkaantumista on melko vaikeaa havaita lyhyen havainnointijakson aikana. Kuitenkin haastatteluja analysoidessani pystyin havaitsemaan muutamia tilanteita, joissa esimerkiksi ruokakasvatuk-

seen ja toimivaan yhteistyöhön liittyviä merkityksiä oli käsitelty ja muokattu tulkintaprosesseissa. Tämän voi havaita, kun erittelee erään ruokapalvelutyöntekijän käsityksiä ruokakasvatuksesta:

RP 05: *”Mä oon niin vanhanaikainen, mutt mun mielestä nythän on varmaan semmonen... öööh... mä en tiedä, onks se sääntö vai mikä se, että lapset saa itte päättää, kuinka he syövät ja paljonko he syövät ja näin. Mutta kyllä mun mielestäni siihen kuuluu vähän tieksää semmonen, että ”syöpäs nyt ja katopas tästä näin ja näin” (...) Ennenhän se on ollut ihan, että se, mitä otat lautaselle niin sä syöt sen lautasen puhtaaks, mutta ei se aina ehkä niin toimi (naurahtaa).*

Ensiksi, ruokapalvelutyöntekijä on tulkinnut oman ruokakasvatuskäsityksensä olevan nykykäsitystä vanhanaikaisempi: *”mää oon niin vanhanaikainen, mutt mun mielestä...”*. Sitten hän esitteli ristiriidan siinä, että nykykäsityksen mukaan lapset saavat itse päättää, kuinka paljon he syövät, mutta hän itse kuitenkin kokee, että hienoinen syömään patistaminen kuuluu ruokakasvatukseen. Kuitenkin hän on muokannut käsitystään perinteikkäästä ruokakasvatuksesta siten, että hän myöntää, ettei lautasen tyhjäksi syöminen *”aina ehkä niin toimi”*. Vastaavanlaista merkitysten tulkintaa ja muokkaamista oli näkyvissä keskusteluissa myös toimivasta yhteistyöstä.

Annaleena Airan väitöstutkimuksessa (43) toimivan yhteistyön tekijöiksi muodostuivat 1) luottamuksen rakentaminen, 2) vuorovaikutussuhteiden ylläpito sekä 3) tasapaino vuorovaikutussuhteiden etäisyyden ja läheisyyden välillä. Omassa tutkimuksessani varhaiskasvattajien ja ruokapalveluhenkilöstön käsitykset toimivan yhteistyön elementeistä erosivat jonkin verran toisistaan. Varhaiskasvattajien käsitys toimivasta yhteistyöstä ruokapalvelun kanssa vaikutti heijastavan pitkälti tilaaja–tuottaja -asetelmaa, jossa tuottaja kuuntelee ja tilaaja esittää toiveet. Ruokapalvelutyöntekijöiden haastatteluissa nousivat vahvemmin esille perinteiset yhteistyöhön liitetyt arvot kuten avoimuus, luottamus, toimiva kommunikaatio ja toisen työn arvostaminen. Vaikka varhaiskasvattajat eivät haastatteluissa maininneet luottamusta osana toimivan yhteistyön elementtejä, he ilmaisivat luottavansa palvelutyöntekijöihin muissa yhteyksissä. Airan havaitsema luottamuksen rakentamisen teema oli tunnistettavissa myös omassa aineistossani.

Airan mukaan tehdessään jonkun kanssa yhteistyötä, on myös yhdessä hänen kanssaan vastuussa yhteistyön tuloksista (43). Yhteistyöhön liittyy aina riski siitä, että toinen ei hoidakaan hommiensa. Jos luottamusta ei ole lainkaan, ei voi luottaa edes siihen, että kirjalliset sopimuksetkaan pitäisivät (43). Omassa tutkimuksessani palvelusopimus toimi kirjallisena sopimuksena siitä, miten ateriat- ja puhtauspalvelut kussakin päiväkodissa järjestetään. Tutkimuspäiväkodeissa, joissa palvelusopimus oli käytössä, toimintaa toteutettiin sen mukaisesti, vaikka erityisesti varhaiskasvattajista kaikki eivät olleet tutustuneet palvelukuvauksen sisältöön yksityiskohtaisesti. Ruokapalvelutyöntekijät kokivat palvelukuvauksen selkeyttävän omaa työtä, vaikka myös epäselvyyksistä kerrottiin. Haastattelujen ja havainnoinnin perusteella tutkimuspäiväkodeissa luotettiin siihen, että toinen osapuoli hoitaa omat työnsä ja haluttiin myös itse hoitaa omat tehtävät hyvin. Vuorovaikutussuhteen ylläpitäminen, Airan tutkimuksen toinen teema, näkyi myös omassa aineistossani, sillä vuorovaikutussuhteen jatkuvuus ja sen kunnossa pitäminen vaikutti olevan tärkeää varhaiskasvattajille ja ruokapalveluhenkilökunnalle.

Mikä merkitys tutkimuksessa esille nousseella yhteistyön symbolien teemalla sitten oli yhteistyölle? Airan tutkimuksessa (43) kolmantena esiin noussut teema, tasapaino vuorovaikutussuhteiden etäisyyden ja läheisyyden välillä, antaa tähän näkökulmaa. Etäisyydellä ja läheisyydellä viitattiin Airan tutkimuksessa suhteiden sosiaaliseen tai emotionaaliseen välimatkaan, ei fyysiseen etäisyyteen tai maantieteelliseen välimatkaan. Tämän välimatka-asteikon toisessa päässä ovat täysin läheiset ja toisessa päässä täysin etäiset vuorovaikutussuhteet. Etäisille vuorovaikutussuhteille on Airan mukaan tyypillistä akuutteihin työtehtäviin keskittyminen ja harvakseltaan tapahtuva yhteydenpito. Yhteistyön kannalta tällainen vuorovaikutus on yleensä vaikutukseltaan neutraalia, vaikka poikkeuksiaakin on. Siirryttäessä läheisempään vuorovaikutussuhteeseen, vuorovaikutus muuttuu luonteeltaan epämuodollisemmaksi ja osapuolet voivat jakaa keskenään myös yksityiselämän asioita. Airan löytöihin peilaten aineistostani noussut yhteistyön symbolien teema näytti liittyvän juurikin tällaisiin työyhteisössä vallitseviin läheisiin vuorovaikutussuhteisiin. Yhteistyön symboleista erityisesti henkilöstön yhteiset juhlat, taukuhuoneen käyttö sekä keittiön avoin ovi, vaikuttivat viestivän siitä, että varhaiskasvattajien ja ruokapalveluhenkilöstön välillä oli epämuodollisempaa jopa tuttavallista vuorovaikutusta.

7.1.3 Onko näkymätöntä rajaa ja missä se kulkee?

Vaikka laadullisessa tutkimuksessa tutkijalla ei ole lukkoon lyötyjä ennakko-oletuksia eli hypoteeseja tutkimuksen tuloksista tai tutkittavasta kohteesta, myös laadullisessa tutkimuksessa voidaan käyttää työhypoteeseja ajatusten vauhdittamiseksi (47). Tässä tutkimuksessa työhypoteesini oli, että tutkimuspäiväkodeissa olisi havaittavissa jonkinlainen ”näkymätön raja” ruokapalvelun ja varhaiskasvatuksen välillä, sillä ruokapalvelut tuotettiin erillisenä ostopalveluna ja henkilökunta työskenteli eri työnantajille. Oletin, että ”näkymätön raja” olisi havaittavissa ruokapalveluhenkilökunnan ja varhaiskasvattajien vuorovaikutuksessa. Tutkimustulosten perusteella tällaista rajaa ei kuitenkaan löytynyt. Vaikka palvelusopimus määritti useassa päiväkodissa toiminnan ja työtehtävien raamit, se ei vaikuttanut tutkimuspäiväkodeissa vähentäneen kokemusta yhteistyön toimivuudesta. Palvelusopimusta tulkittiin pääosin joustavasti ja talokohtaisesti soveltaen. Myöskään fyysistä rajaa ei löytynyt: ruokapalvelutyöntekijät käyttivät monessa paikassa taukokuonetta yhdessä varhaiskasvattajien kanssa ja vastaavasti varhaiskasvattajat pistäytyivät silloin tällöin keittiössä.

Sen sijaan vaikutti siltä, että ”näkymätön raja” kulki lasten ja ruokapalveluhenkilöstön välillä ja raja sijaitsi keittiön kynnyksellä. Osapuolet ylittivät vain harvoin tuon rajan omalta puolelta toiselle puolelle. Lapsen puolelta rajaa perustellaan hygienialla ja turvallisuudella. Ruokapalveluhenkilöstön puolelta syyt ovat vaikeammin hahmotettavissa myös henkilöstön itsensä mielestä. Havainnoinnin ja haastattelujen perusteella syyt siihen, miksi ruokapalveluhenkilöstö oli vain keittiössä, eivät näyttäneet liittyvän siihen, että ruokapalveluhenkilöstö ei kokenut oloaan tervetulleeksi lapsiryhmiin. Syyt vaikuttivat liittyvän enemmän siihen, että ruokapalveluhenkilöstön sopimuksenmukaiset työtehtävät olivat keittiössä ja he menevät osastolle pelkästään silloin, kun sinne on jotain asiaa. Toinen syy voi olla tiukaksi koettu työaika, joka tuli esille useamman kerran haastatteluissa ja muissa keskusteluissa.

7.1.4 Lasten suhde päiväkodin keittiöön ja sen henkilökuntaan

Päiväkotien alkuaikoina lastentarhanopettajat taistelivat oman keittiön säilymisen puolesta, sillä keittiö nähtiin tärkeänä paikkana opettaa lapsille keittiöaskareita (1). Vielä *Lasten ruokakasvatus varhaiskasvatuksessa* -hankkeen aikana (2009–2013) osa pitkän työuran tehneistä varhaiskasvattajista muisteli, miten lapset olivat ennen mukana tiskaa-massa, kattamassa pöytiä tai leipomassa (7).

Tässä tutkimuksessa päiväkodin keittiö näyttäytyi paikkana, johon pääsyä on lapsilta rajoitettu turvallisuus- ja hygieniasyihin vedoten. Eräs varhaiskasvattaja kertoi, että lasten kanssa on sovittu rajaksi keittiön kynnyks. Hygienia- ja turvallisuusnäkökulmat on ehdottomasti otettava vakavasti, kun lasten vierailuja keittiöön suunnitellaan. Kyseiset syyt eivät kuitenkaan tässä tutkimuksessa vaikuttaneet olevan tärkeimpiä syitä sille, että keittiö näytti jäävän lapsille vieraaksi paikaksi. Havainnoinnin ja keskustelujen perusteella syynä olivat lähinnä käytännölliset syyt. Lisäksi vain yksi varhaiskasvattaja mainitsi ruoanvalmistuksen kuvatessaan ruokakasvatusta, joten ehkäpä lasten ottamista mukaan keittiöön ei pidetty ruokakasvatukselle kovin merkityksellisenä.

Varhaiskasvatuksen ruokailusuositusten mukaan lasten vierailuja ruoantuottajien luo, ruokakauppaan ja keittiöön tulisi järjestää mahdollisuuksien mukaan (3). Makuaakkoset-diplomin yksi väittäjä kuuluu, että lapsille järjestetään mahdollisuus tutustua päiväkodin keittiöön (37). Yhdessä päiväkodissa oli kyllä pohdittu lasten keittiövierailujen järjestämistä, jotta lapset näkisivät mitä siellä tapahtuu, mutta vielä retkeä oltu tehty. Muissa päiväkodeissa ei nostettu esiin, että lapset olisivat ryhmänä käyneet tutustumassa keittiöön tai että sellaista olisi suunniteltu, vaan vierailut olivat enimmäkseen sellaisia, että yksittäinen lapsi pääsi nopealle keittiökäynnille varhaiskasvattajan mukaan. Mikäli keittiön ovi oli tutkimuspäiväkodeissa auki tai ovesa oli tiirailua varten ikkuna, lapset saattoivat tutustua keittiöön turvallisen välimatkan takaa keittiön kynnykseltä. Tätä ei kuitenkaan tapahtunut havainnoinnin perusteella kovin usein. Lisäksi oven ollessa kiinni tai lapsiryhmän tilojen ollessa kaukana, monella lapselle ei ollut yhtään suoraa kontaktia päiväkodin keittiöön tai ruokapalvelutyöntekijään päivän aikana.

7.1.5 Käytetyn teorian perustelut ja vaihtoehtoiset teoriat aiheen tarkasteluun

Sosiaalipsykologian alalta löytyy runsaasti erilaisia teorioita vuorovaikutuksen ja yhteistyön tarkasteluun. Valitsin symbolisen interaktionismin teorian, sillä olin kiinnostunut tarkastelemaan yhteistyön ja ruokakasvatuksen merkityksiä ja sitä, miten nämä merkitykset näkyvät toiminnassa. Symbolinen interaktionismi vaikutti parhaimmalta teorialta tähän tarkoitukseen. Lisäksi symbolinen interaktionismi vaikutti teorialta, joka soveltuisi käytettäväksi myös löyhempänä viitekehyksenä. Alun perin olin suunnitellut antavani symboliselle interaktionismille suuremman roolin tutkimuksessani ja aineiston analysoissa. Tutkimuksen edetessä vahvistui ajatus siitä, ettei se sittenkään sopinut koko aineiston läpileikkaavaksi teoriaksi, vaan jätin teorian lopulta löyhemmäksi viitekehykseksi. Hyödynsin Blumerin periaatteita (45) lähinnä menetelmällisinä suuntaviivoina aineistonkeruussa sekä vertailukohtana tulosten pohdinnassa. Esittelen seuraavaksi kaksi vaihtoehtoista teoriaa, joiden hyödyntämistä pohdin sopivaa teoriaa etsiessäni. Niiden hyödyntämistä on mahdollista pohtia tulevissa tutkimuksissa.

Mikäli olisin halunnut tarkastella yhteistyötä ja vuorovaikutusta vuorovaikutuksen rakenteiden kautta olisi voinut käyttää Goffmanin kehittämän vuorovaikutusjärjestyksen (*“the interaction order”*) tai kasvotyön (*“face work”*) teorioita (57). Goffmanille sosiaalinen vuorovaikutus tarkoitti Peräkylän mukaan (57) tilannetta, jossa ”kaksi tai useampia ihmisiä on fyysisesti läsnä toistensa kanssa” (57). Vuorovaikutusjärjestyksen teoriaan kuuluu ajatus siitä, että henkilön ulkoinen olemus ja teot ovat jatkuva todistus hänen sosiaalisista suhteistaan, statuksestaan ja pyrkimyksistään (57). Kasvotyön teoria pitää Peräkylän mukaan sisällään ajatuksen siitä, että ihminen pyrkii joka tilanteessa ”säilyttämään kasvonsa” ja suojelemaan myös vastapuolensa kasvoja. Goffmanin teorioita voisi hyödyntää mahdollisissa jatkotutkimuksissa, mutta tämän tutkimuksen laajuuteen ne olisivat vaatineet huomattavasti kattavampaa aineistonkeruuta vuorovaikutustilanteista ja esimerkiksi videointia.

Toinen vaihtoehto lähestyä tutkimusaihetta olisi ollut tarkastella varhaiskasvattajien ja ruokapalveluhenkilöstön vuorovaikutusta konfliktinäkökulmasta esimerkiksi Karl Marxin kehittämän konfliktiteorian (*conflict theory*) kautta. Karl Marxin konfliktiteoria on peräisin teollisen vallankumouksen ajalta, jolloin omistajien ja työntekijöiden välinen

kuilu oli revennyt suureksi ja erilaiset valtasuhteet kärjistyneet (58). Konfliktiteorian valitsemista tutkimukseni teoriaksi olisi tukenut se, että aiemmissa tutkimuksissa toimijoiden välistä vuorovaikutusta on lähestytty lähinnä yhteistyöhaasteiden kautta (6,24). Lisäksi voidaan ajatella, että päiväkodissa vallitsee erilaisia valta-asetelmia esimerkiksi ruokapalvelun ja varhaiskasvatuksen välillä, sillä suhde rakentuu tilaaja– tuottaja -asetelman varaan, jossa toinen osapuoli tilaa ja maksaa palvelusta (tilaaja) ja toinen tuottaa sovitun mukaisen palvelun (tuottaja). Olin kiinnostunut ymmärtämään paremmin toimivaa yhteistyötä päiväkodeissa, enkä siksi halunnut lähestyä aihetta konfliktien ja valtasuhteiden kautta. Omissa tutkimuspäiväkodeissani ei myöskään ilmennyt yhteistyöhön merkittävästi vaikuttavia konflikteja, jotka olisivat vaatineet lähempää tarkastelua. Konfliktiteorian hyödyntäminen voisi olla perusteltua sellaisissa päiväkodeissa, joissa yhteistyö on hyvin hankalaa ja ilmapiiri päiväkodissa koetaan jännitteiseksi.

7.1.6 Jatkotutkimusaiheet

Tämä tutkimus tarkasteli varhaiskasvattajien ja ruokapalveluhenkilöstön käsityksiä yhteistyöstä, ruokakasvatuksesta, omasta ruokakasvatusroolistaan ja lasten suhteesta keittiöön ja keittiöhenkilökuntaan. Lisäksi tarkastelin näitä asioita havainnoimalla päiväkodin arkea. Näin ollen tutkimuksestani jäi kokonaan puuttumaan lasten näkökulma kyseisiin teemoihin. Lasten näkökulmaa ei ole paljon tutkittu. Eräässä toisessa pro gradu -tutkielmassa (19) havaittiin, että lapsille oli melko haastavaa nimetä aikuisten tehtävät ruokailutilanteessa kovin tarkasti. Olisi mielenkiintoista selvittää, millaisena lapset mieltävät päiväkodin palvelutyöntekijöiden roolin ja tehtävät keittiöllä tai osastojen siivouksessa. Varhaiskasvattajien ja ruokapalvelutyöntekijöiden mukaan palvelutyöntekijät ovat lapsille selvästi muista aikuisista erillisiä, mutta kuitenkin tuttuja. Näkyisikö tämä asetelma myös lapsilta kysyttäessä?

Tämä tutkimus toteutettiin neljässä päiväkodissa, jossa ruokapalvelut tuotettiin kunnallisena tuotantona tai kaupungin osaomistamalla yhtiön omana tai heidän ostamanaan palveluna. Aihetta olisi mielenkiintoista tutkia erilaisissa päiväkodeissa ja erilaisilla palveluntuottajilla. Omissa tutkimuspäiväkodeissani yhteistyö koettiin kaikissa melko toimivaksi, eikä missään paikassa ilmennyt yhteistyöhön liittyviä konflikteja. Olisi tarpeellista tutkia vuorovaikutusta ja ruokakasvatusta sellaisessa paikassa, jossa yhteistyöhön liittyy haasteita tai työyhteisö on hiljattain kokenut suuren mullistuksen.

7.2 Etnografinen oppimismatka

Tämän pro gradu -tutkielman teko vei minut oppimismatkalle etnografisen tutkimuksen maailmaan. Maailma oli minulle entuudestaan vieras, mutta tutkimusaihe imaisi minut nopeasti mukanaan. Matkani alkoi elokuussa 2019, kun suunnittelin tutkielmaani ja pohdin metodikirjallisuutta lukiessani, olisiko minusta tähän. Onnekseni sain matkalleni kokeneet matkaoppaat Sanna Talvian ja Anu Joen, joita ilman en todennäköisesti olisi uskaltanut sukeltaa laadullisen tutkimuksen maailmaan. Ohjaajieni lisäksi arvokasta sparrausapua tarjosi alusta alkaen Sydänliiton ruokakasvatushankkeen Sini Garam. Alkusuksyllä 2019 luonnostelin tutkimussuunnitelmaa, luin kirjallisuutta, rekrytoin tutkimuspäiväkoteja ja suunnittelin aineistonkeruuta. Lokakuun lopussa pilotoin aineistonkeruun ja marras-joulukuussa keräsin aineiston. Joulukuussa myös litteroin haastattelut ja puhtaaksikirjoitin havainnointimuistiinpanot. Tammi-helmikuussa 2020 analysoin aineistoni ja jo maaliskuussa kirjoitin tuloksia ja pohdintojani. Aika on mennyt nopeasti ja nyt on reflektoinnin aika. Tutkimukseni suurin vahvuus oli mielestäni sen menetelmällisessä rohkeudessa. Vastaavasti tutkimuksen suurimmat heikkoudet liittyivät harjaantumattomaan menetelmien käyttöön, sillä tutkijana olin vasta noviisi eikä taustalla ollut kokenutta tutkijaryhmää. Näin ollen – vaikka refleksiivisyys ei tapahdu painetussa tekstissä vaan tutkijaminän sisäisessä puheessa (59), olen pyrkinyt tässä luvussa avaamaan ajatuksiani ja pohdintojani tutkimuksen toteuttamisesta mahdollisimman avoimesti.

7.2.1 Tutkimuseettiset kysymykset

Pyrin tutkimuksen kaikissa vaiheissa noudattamaan hyvää tutkimusetiikkaa ja tässä käytin apuna Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) laatimia periaatteita. TENK:n periaatteiden (60) mukaisesti tutkijan velvollisuus on kunnioittaa tutkittavien itsemääräämisoikeutta ja ihmisarvoa. Omassa tutkimuksessani huomioin tämän niin, että kerroin avoimesti tutkimuspäiväkotien henkilökunnalle pro gradu -tutkimuksestani ja vastasin tarkentaviin kysymyksiin, joita minulle esitettiin. Haastattelemilleni henkilöille annoin ennen haastattelua tutkimustiedotteen, jossa oli omat yhteystietoni sekä kirjallinen suostumuslomake, jossa muistutettiin tutkimuksen vapaaehtoisuudesta ja mahdollisuudesta keskeyttää tutkimus niin halutessaan (liite 3). Jätin jokaisen varhaiskasvatusyksikön johtajalle sähköpostiosoitteeni, jotta he saisivat minuun tarvittaessa yhteyden myöhemmin.

Pyysin tutkimuksen toteuttamiseen luvan tutkimuskaupungeilta ennen aineistonkeruun aloitusta.

Yleisiin eettisiin periaatteisiin kuuluu, että tutkimuksesta ei saa aiheutua tutkittaville ihmisille tai yhteisöille riskiä, vahinkoja tai haittoja (60). Tutkimukseeni ei sisällynyt henkilökohtaisesti arkaluontoisten asioiden tiedustelua eikä invasiivisia toimenpiteitä. Se, että tulin tutkijana tutkittavieni luokse eikä toisin päin, säästi heiltä vaivaa eikä aiheuttanut työajan menetystä. Pyrin häiritsemään mahdollisimman vähän varhaiskasvattajien ja ruokapalveluhenkilöstön normaalia työpäivän kulkua tutkimushaastatteluja lukuun ottamatta. Olin kuitenkin tietoinen siitä, että omalla toiminnallani vaikutin tutkimuskenttään. Saatoin esimerkiksi herättää henkilöstössä epämiellyttäviä muistoja toimimattomista työyhteisöistä tai halun vertailla omaa toimintaa muihin päiväkoteihin. Toimintani seuraukset eivät kuitenkaan olleet sellaisia, että niiden voitaisiin ajatella aiheuttavan ”riskiä, vahinkoa tai haittaa” tutkittaville tai yhteisölle. Mikäli tutkimuksessa olisi tutkittu myös lapsia, eettisiä kysymyksiä olisi pitänyt pohtia vielä tarkemmin ja lisäksi hakea Eettisen toimikunnan puoltava lausunto tutkimukselle.

Suurimpana tutkimuseettisenä haasteena koin tutkittavien anonymiteetin suojelemisen. Koska mukana oli vain neljä päiväkotia, jouduin käyttämään runsaasti aikaa sen varmistamiseen, että yksittäisten henkilöiden sekä tutkimukseen osallistuneiden päiväkotien tunnistaminen olisi mahdollisimman vaikeaa. Anonymiteetin varmistamiseksi käytin kenttävaiheessa kaikissa aineistonkeruun papereissa ja lomakkeissa tunnistekoodoja kuvaamaan tutkittavia ja päiväkoteja. Koodiavaimet, jotka identifioivat tutkittavat, oli tallennettu tietoturvalliseen palveluun pelkästään omaan tietooni. En kerännyt nimeä ja sähköpostiosoitetta lukuun ottamatta tutkittavista muita henkilötietoja.

Olin aluksi päättänyt viitata raportissani haastatteluihin käyttäen sekä päiväkodin kirjainta että tutkittavan omaa numeroa. Ajattelin kuitenkin, että tällöin tutkimuskohteena olleen päiväkodin hyvin tunteva olisi voinut helpommin selvittää kaikkien samasta päiväkodista olevien henkilöllisyyden ja päätin käyttää haastatelluista pelkästään omaa numeroa. TENK:in periaatteiden (60) mukaisesti tutkittaville ”ei tule luvata täyttä tunnistamattomuutta, ellei se ole toteutettavissa” (s. 12-13). Niinpä kerroin haastatelluille, että pyrin parhaani mukaan upottamaan heidän vastauksensa osaksi muiden vastauksia, mutta

ei ole mahdotonta, että joku saattaisi tunnistaa heidät. Asia olisi kuitenkin pitänyt kirjata selkeästi myös tutkittavien tiedotteeseen.

Eettisiin toimintatapoihin kuuluu, että tehdään vain hyödyllisiä tutkimuksia. TENK:in ohjeiden mukaan on hyvä jo suunnitteluvaiheessa varmistaa, olisiko tutkimusaiheesta saatavilla jo valmista aineistoa vai onko oman aineiston kerääminen välttämätöntä (60). Päiväkodin henkilöstön yhteistyötä ja erityisesti ruokapalvelutyöntekijöiden ruokakasvatuskäsityksiä ei ole käsitykseni mukaan kartoitettu Suomessa aikaisemmin, joten oman aineiston kerääminen oli perusteltua. Etnografinen lähestymistapa vaikutti sopivimmalta tavalta vastata tutkimuskysymyksiin. Havainnointi ja haastattelut olivat toisiaan tukevia aineistonkeruutapoja, ja molemmat tuottivat tärkeää tietoa. Näin tutkimusaiheesta saatiin mahdollisimman monipuolinen kuva. Menetelmien luotettavuutta ja sopivuutta pohditaan tarkemmin myöhemmässä luvussa (7.2.5 Menetelmien luotettavuus ja sopivuus).

7.2.2 Tutkimussuunnitelma elää tutkimushankkeen mukana

On tavallista, että tutkimussuunnitelma ”elää” tutkimuksen aikana (61). Tämä ei kuitenkaan aina tarkoita sitä, että tutkimussuunnitelma olisi ollut huono ja aineistonkeruu puutteellinen, vaan että tutkija on oppinut jotain uutta (61). Laadin tutkimussuunnitelmani syyskuussa 2019, kun vasta tutustuin aiempaan kirjallisuuteen sekä symbolisen interaktionismin teoriaan. Alkuperäiset tutkimuskysymykset painottuivat vahvasti yhteistyön havainnointiin ja siihen miten yhteistyö havainnoinnin perusteella heijastuu päiväkodin ruokakasvatukseen. Havainnoinnin oli alkujaan tarkoitus olla ensisijainen aineistonkeruumenetelmäni, jota haastattelut olisivat tukeneet.

Tutustuttuani symbolisen interaktionismin teoriaan ja etnografisen tutkimuksen periaatteisiin paremmin ymmärsin, kuinka tärkeää on antaa painoarvoa ihmisten puheelle ja heidän antamilleen merkityksilleen, eikä korvata niitä omilla merkityksillään. Tämä oivallus johti siihen, että muutin tutkimuskysymyksiä etsimään tutkittavien antamia määritelmiä ja merkityksiä. Havainnointi toimisi haastattelupuheen peilinä, joka joko vahvistaisi tai haastasi sen. Tämän muutoksen myötä aineistonkeruumenetelmien painoarvo keikahti toiseen suuntaan ja haastatteluista tuli ensisijainen aineistonkeruumenetelmä.

Tein tutkimuskysymykseeni vielä yhden suuremman muutoksen. Pilottiaineistonkeruun ja ohjaajien kanssa käytyjen keskustelujen perusteella päätin ottaa mukaan aivan uuden, alkuperäisestä tutkimussuunnitelmasta puuttuvan lisäkysymyksen. Tutkimuskysymys käsitteli sitä, millaiseksi varhaiskasvattajat ja ruokapalveluhenkilöstö kuvasivat lasten suhdetta keittiöön ja sen työntekijöihin. Tämä mielenkiintoinen näkökulma nousi vahvasti kentältä ja vaikutti liittyvän niin tiiviisti ruokakasvatukseen, että päätin ottaa sen mukaan. Vastaavasti alkuperäisessä tutkimussuunnitelmassa esitetty kysymys siitä, millaisena varhaiskasvattajat ja ruokapalveluhenkilöstö näkevät toistensa työkentät, rajattiin epämääräisyytensä vuoksi pois. Tutkimuskysymyksiä lukuun ottamatta muut alkuperäisessä tutkimussuunnitelmassa kuvatut asiat, kuten esimerkiksi aiemman kirjallisuuden esittely, aineistonkeruumenetelmä ja tutkimuksen aikataulu, pysyivät melko muuttumattomina.

7.2.3 Aineiston kattavuus

Tässä tutkimuksessa tutkittavat päiväkodit sekä haastateltavat valittiin harkinnanvaraisella otannalla. Harkinnanvaraisen otannan ideana on, että tutkija rakentaa tutkimukselleen teoreettiset perustukset, jotka ohjaavat aineiston hankintaa (47). Verrattuna määrälliseen tutkimukseen tutkittavia ei ole yleensä järkevää valita sattumanvaraisesti, sillä laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä tilastolliseen yleistettävyyteen (47). Tutkittavien päiväkotien lukumäärä vahvistui graduohjaajien kanssa käytyjen keskustelujen perusteella. Mikäli päiväkoteja olisi ollut vähemmän, aineistosta olisi tullut suppea ja olisi ollut haastavaa sisällyttää joukkoon päiväkoteja molemmista pilottikunnista. Suurempi näyte olisi taas johtanut siihen, että aineisto olisi kasvanut liian suureksi pro gradu -tutkielman laajuuteen nähden.

Laadullisessa tutkimuksessa pyritään yleensä siihen, että henkilöt, joilta tietoa kerätään, olisivat mahdollisimman hyviä tietolähteitä tutkittavan asian tai ilmiön suhteen (55). Myös symbolisen interaktionismin kehittänyt Herbert Blumer oli vahvasti samaa mieltä (45). Jokaista päiväkodissa työskentelevää henkilöä voidaan pitää hyvänä tietolähteenä kentän tapahtumista, joten siinä mielessä jokainen varhaiskasvattaja sekä ruokapalvelutyöntekijä sopi haastateltaviksi. Kiireiseltä vaikuttavan työn sekä työvuorojärjestelyjen takia varhaiskasvattajista valikoitui usein haastateltaviksi ne, joilta löytyi siihen sillä hetkellä aikaa. Ruokapalvelutyöntekijöiden suhteen valinta oli helppo, sillä monessa päiväkodissa työskenteli vain yksi palvelutyöntekijä keittiössä.

Mielestäni jokainen haastateltavista kykeni antamaan hyvät vastaukset tutkimusaiheesta, vaikka osalla oli pidempi työkokemus tai he olivat sanavalmiimpia, kuin toiset. Yhdistelemällä haastatteluvastauksia sekä havainnointiaineistoa kykenin antamaan tutkimuskysymyksiin tällä aineistolla riittävän hyvät vastaukset. Havainnoinnin ansiosta oli mahdollista keskustella yhteistyöstä tai ruokakasvatuksesta myös muiden kuin haastateltujen työntekijöiden kanssa. Näillä epämuodollisilla keskusteluilla oli oma merkityksensä tutkimustuloksille, vaikka ne eivät saaneetkaan aineistossa yhtä suurta roolia kuin haastattelupuhe.

Kuten jo sanottua, laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä tulosten yleistettävyyteen, vaan sen sijaan pyritään aineiston kattavuuteen (46-47). Tutkimuksen kattavuudella tarkoitetaan kokonaisuutta, joka muodostuu aineiston koosta, analyysin ja tulokinnan onnistuneisuudesta sekä tutkimustekstistä (47). Yksi tapa arvioida aineiston riittävää kokoa on tarkastella aineiston kylläntymistä eli saturaatiota (46-47). Taustalla on ajatus siitä, että aineistoa on kerätty riittävästi, kun uusilta tutkittavilta ei enää saada tutkimuskysymyksen kannalta olennaista uutta tietoa vaan samat asiat alkavat toistua. Omassa tutkimuksessani en huomannut aineiston kylläntymistä, vaan hieman erilaista näkökulmaa tuli jokaisesta haastattelusta. Uskon, että mikäli tutkielman laajuus olisi sallinut pidemmän aineistonkeruun, olisi ollut mahdollista ja jopa hyödyllistä ottaa mukaan vielä muutama uusi päiväkoti.

Oma tutkimukseni esitti vain yhden version tutkimusaiheesta, eikä näin ollen ole järkevää pohtia omien tulosteni yleistettävyyttä muihin suomalaisiin päiväkoteihin. Sen sijaan minun tulisi pohtia, kuinka onnistuneesti olen tavoittanut tutkittavieni merkitykset tutkimusaiheesta ja sanallistanut ne tutkimustekstiini. Olenko tavoittanut päiväkodin henkilöstön merkitykset yhteistyöstä ja ruokakasvatuksesta? Miten hyvin olen pystynyt käsitteellistämään ne ja luomaan niistä teoreettisen kokonaisuuden sisällönanalyysissä? Arvio aineiston kattavuudesta ja johtopäätösten pätevyydestä jää viime kädessä tutkimustekstin lukijalle (46).

7.2.4 Tutkijan asema ja tutkimuksen luotettavuus

Laadullisessa tutkimuksessa tutkija itse toimii tärkeimpänä tutkimusinstrumenttina (44). Hän on aktiivisessa vuorovaikutuksessa tutkittavan kanssa ja asettaa myös oman toimintansa tutkittavan arvosteltavaksi. Laadullinen kenttätutkimus ei pelkästään vaadi tutkijalta tieteellisiä valmiuksia vaan myös ihmissuhdetaitoja, kuuntelemisen kykyä ja muita kentällä tarvittavia taitoja (44). Grönforsin mukaan sosiologi Howard Becker on esittänyt, että tutkija ottaa poikkeuksetta aina kantaa tutkimusaiheeseensa (44) ja tämän vuoksi tutkijan esioletusten esille tuomista (*"bracketing"*) on pidetty laadullisen tutkimuksen luotettavuuden kannalta tärkeänä. Ollakseni tietoinen omista esioletuksistani ja ajatuksista sekä niiden muuttumisesta tutkielman teon aikana pidin ajatuksistani päiväkirjaa. "Objektiivisuus syntyy nimenomaan oman subjektiivisuutensa - tai monikossa subjektiivisuuksiensa - tunnistamisesta" kirjoittavat Eskola ja Suoranta (47) (s. 15). Samalle he kuitenkin myöntävät, ettei objektiivisuutta voi koskaan täysin saavuttaa, mutta sen tavoittelu on jo itsessään tärkeää.

Triangulaatiota on pidetty yhtenä tapana lisätä tutkimuksen luotettavuutta, vaikka asiasta on myös eriäviä mielipiteitä (46-47). Triangulaatio voidaan yksinkertaistaa kuvaukseen erilaisten aineistojen, teorioiden ja/tai menetelmien yhdistämisestä samassa tutkimuksessa. Tässä tutkielmassa pyrin parantamaan tutkimuksen luotettavuutta *menetelmätriangulaation* (47) tai toisin ilmaistuna *aineistotriangulaation* (46) avulla eli käyttämällä kahta toisiaan täydentävää aineistonkeruumenetelmää. Lisäksi tarkastelin tutkimustuloksia symbolisen interaktionismin teorian (42,45) lisäksi käyttäen soveltuvien osin Anna-leena Airan väitöskirjaa (43) toimivan yhteistyön rakentumisesta (*teoriatriangulaatio*). Keskustelin ohjaajieni kanssa säännöllisesti tutkimusmenetelmistäni, aineistonkeruusta, analysoinnista ja tuloksista. Näin ollen sain tutkimuksen aikana arvokasta ja myös kriittistä näkökulmaa omiin työskentelytapoihini ja tuloksiini ohjaajilta sekä Sydänliiton Sini Garamilta, vaikka varsinaisesta *tutkijatriangulaatiosta* ei voida puhua.

Laadullisen tutkimuksen validiteetin osoittamista pidetään haastavana (44). Ja myönnettäköön, että tutkimusmenetelmien (havainnointi ja haastattelut) kykyä mitata tutkittavaa ilmiötä luotettavasti on haastava arvioida, kun varsinaisia tutkimushypoteesejakaan ei ollut. Grönforsin (44) mukaan tutkimuksen sisäinen validiteetti heijastelee laadullisessa tutkimuksessa pitkälti tutkijan tieteellistä otetta ja kykyä luoda johdonmukaisia teoreettisia

johtopäätöksiä ja käsitteitä. Ulkoinen validiteetti puolestaan kuvaa tutkijan kykyä tehdä oikeita johtopäätöksiä empiriisestä aineistosta kuten esimerkiksi havainnointitilanteen tapahtumista. Tutkimuksen teon aikana tiedostin, että tarkastelin näkemääni ja kuulemaani ravitsemustieteilijän linssien läpi. Kasvatustieteen tai kotitaloustieteen opiskelija olisi todennäköisesti tarkastellut tutkimuskenttää eri tavalla. Ravintolakokin kokemus auttoi ymmärtämään ruokapalvelutyöntekijöiden työtä, mutta kokemukseni varhaiskasvatuksesta rajoittuivat aikoihin, jolloin olin itse päiväkodissa. Niin vanhoista asioista, jotka olivat lisäksi lapsuusmuistojen värittämiä, ei olisi ollut hyötyä vaan mahdollisesti jopa haittaa. Jotta omat päiväkotimuistoni eivät olisi tiedostamattani päässeet vaikuttamaan tuloksiin, käytin jonkin aikaa pohtiakseni omia ruokailumuistojani ja siitä, millaisena muistan päiväkodin keittiön. Ruokailutilanteiden havainnoinnissa käytin pohjana etukäteen laadittua havainnointilomaketta, jotta havainnointi oli mahdollisimman tasalaatuista joka paikassa.

Reliabiliteetin eli luotettavuuden arviointiin kuuluu tutkimusinstrumentin (tutkijan) tarkkuuden ja objektiivisuuden arviointi (44). Tutkija on aina osa tutkimuskenttäänsä (53). Aineistonkeruun aikana huomasin, että jo pelkästään huonosti nukuttu yö vaikutti siihen, että havainnoinnin tarkkuus kärsi seuraavana päivänä. Joskus asioita tapahtui yhtä aikaa niin paljon, ettei kaikkea ehtinyt havaita. Aina en ollut oikeassa paikassa oikeaan aikaan. Osallistuessani keskusteluihin paljastin jotain itsestäni ja motiiveistani tehdä tätä tutkimusta. Instrumentin tarkkuutta voisi pyrkiä parantamaan havainnoimalla tai kysymällä haastateltavilla samasta asiasta useampaan kertaan eri ajankohtina ja vertailla saatuja tuloksia keskenään (44). Oma aineistonkeruuaikani oli niin lyhyt, että toistuviin ”mittauksiin” ei ollut mahdollisuuksia. Instrumentin objektiivisuutta puolestaan voisi edistää käyttämällä samassa tilanteessa useampaa havainnoijaa ja tällä tavoin tulla paremmin tietoiseksi havainnoinnin subjektiivisuudesta. Tähänkään ei valitettavasti ollut omassa tutkimuksessani mahdollisuuksia. Käytettyjen menetelmien luotettavuutta pohdin tarkemmin seuraavassa luvussa.

7.2.5 Menetelmien luotettavuus ja sopivuus

Etnografi tarvitsee yleensä havainnointiaineistonsa tueksi ihmisten puhetta. Jotta voisi ymmärtää kentän toimijoiden antamia merkityksiä omalle toiminnalleen ja kentän tapahtumille, on tärkeää antaa heille mahdollisuus kertoa siitä itse (53). Kentällä kerätty ai-

neisto muodostuu aina sekä puheesta että toiminnasta, ja haastattelu on toimiva tapa tuottaa puhetta (53). Tässä tutkimuksessa oli mielestäni perusteltua kerätä aineisto sekä havainnoimalla että haastattelemalla.

Huttusen ja Homasen (53) mukaan etnografisen haastattelun voi rakentaa varsin joustavasti, mutta yleisesti käytetään teemahaastattelua muistuttavaa haastattelutapaa, jota käytin myös tässä tutkimuksessa. Teemojen ympärille rakentuvaa haastattelua käytetään Huttusen ja Homasen mukaan tiukkaa haastattelurunkoa useammin merkityksenantoprosessien tarkastelussa. Väljyys mahdollistaa monipuoliset ja jopa ennalta arvaamattomat näkökulmat. Huttunen ja Homanen lisäävät, että toisin kuin tutkimushaastatteluissa yleensä etnografisessa haastattelussa ei ole ainakaan ensisijaisena tarkoituksena löytää yhteisiä teemoja, diskursseja tai narratiiveja, vaan myös aktiivisesti viedä tutkimusta eteenpäin. Omassa tutkimuksessani tämä näkyi siinä, että muokkasin haastatteluja riippuen siitä, mitä kussakin päiväkodissa olin jo kuullut ja kokenut. Saatoin esimerkiksi kysyä tarkentavia kysymyksiä jostain ryhmässä tapahtuneesta asiasta, viitata aiempiin keskusteluihin tai jättää jonkun kysymyksen väliin, mikäli olimme siitä jo epävirallisissa keskusteluissa puhuneet.

Kuuntelin aikaisempien haastattelujen tallenteita ennen siirtymistä seuraavaan päiväkohtiin havaitakseni, millaista näkökulmaa tutkimuksestani vielä puuttuu, ketä voisin seuravaksi pyytää haastateltavaksi ja mihin minun pitäisi suunnata huomioni jatkossa. Esimerkiksi yhteistyön symboleina näyttäytyvät asiat (luku 6.2.2) eivät olleet alkuperäisessä haastattelurungossa juuri millään muotoa mukana. Niiden noustessa esille henkilökohtaisesta kenttäpäiväkirjasta, aloin suunnata tarkkaavaisuuttani ja haastattelupuhetta niihin vahvemmin, jotta kykenin hahmottamaan, olivatko ne merkityksellisiä myös kentän toimijoille vai pelkästään minulle toiminnan havainnoitsijana.

Tutkimushaastattelussa yleensä ajatellaan, että ”oikeus tietoon” on haastateltavalla (62). Tästä syystä osa haastatteluoppaista korostaa, että haastattelijan tehtävänä on pysyä tietämättömänä osapuolena eikä tuoda esille omaa tietämystä aiheesta (62). Kun samanaikaisesti haastateltavalla on taipumus pyrkiä antamaan sosiaalisesti hyväksyttäviä vastauksia (61) ja hakea näkemyksilleen vahvistusta aiheesta, haastattelijalla on välillä melko hankalassa välikädessä. Esimerkiksi minulta saatettiin kysyä vahvistusta nykykäsitykselle ruokakasvatuksesta: *”Onko se... No onko sekään sääntö nyt enää... päteekö sekään,*

että aina täytyy maistaa?”. Yritin olla haastatteluissa mahdollisimman neutraali, mutta jossain tilanteissa koin, että oman esiymmärrykseni esilletuominen tai kannustava minimipalaute rohkaisi haastateltavia kertomaan asiasta enemmän ja syvällisemmin. Haastatteluissa pyrin korostamaan sitä, että olen kiinnostunut haastateltavien omista kokemuksista ja merkityksistä, eikä tarkoitukseni ollut etsiä oikeita tai ”oppikirjavastauksia”. Etnografinen tutkimusote antoi mahdollisuuden verrata haastattelupuhetta ja käytännön toimintaa keskenään, jolloin sosiaalisesti hyväksyttävät vastaukset oli helpompi suhteuttaa toimintaan käytännössä.

Havainnoinnin luotettavuuden kannalta on tärkeä pohtia, suuntasiko haastattelupuhe havainnointia liiaksi tiettyihin asioihin, jolloin se olisi vaikuttanut havainnointiin. Vaikka tämä on mahdollista, havainnoinnin harhaisuutta vastaan puhuu kaksi asiaa. Ensinnäkään ruokailutilanteiden havainnointimuistiinpanot eivät olleet vapaamuotoisia, vaan jokaisessa päiväkodissa käytettiin samaa lomaketta. Niinpä esimerkiksi valvonta-aterioiden syömisestä tai lasten itse annostelusta tein merkinnät jokaisesta päiväkodista riippumatta siitä, toteutettiin niissä kyseisiä asioita tai oliko niistä puhetta haastattelussa. Toiseksi, varhaiskasvattajien haastattelut toteutettiin yhtä haastattelua lukuun ottamatta vasta jälkimmäisen havainnointipäivän iltapäivällä, jolloin olin jo ehtinyt kirjoittaa havainnointimuistiinpanot useimmista ruokailuista valmiiksi ennen haastattelua.

Kun tutkija toimii oman tutkimuksensa tärkeimpänä instrumenttina, on loogista, että hän itse aiheuttaa virhettä tuloksiin. Jo edellisessä alaluvussa pohdin eri tekijöiden kuten väsymyksen vaikutusta tutkimustuloksiin ja tutkimuksen luotettavuuteen. Sekä havainnointi että haastattelu vaativat harjaantumista. Olin tehnyt laadullisen haastattelun vain kerran ennen gradututkimuksen aloittamista ja havainnointitutkimusta en kertaakaan. Niinpä pilottiaineistonkeruu osoittautui hyvin arvokkaaksi aineistonkeruumenetelmien hiomiselle ja oman tutkijan roolin vahvistumiselle. Pilotista huolimatta aineistonkeruuni oli melko haparoivaa, mutta varmuus kasvoi pikkuhiljaa, kun opin lisää tutkimuskentästä ja kykenin kohdistamaan huomioni paremmin tutkimuskysymysten kannalta tärkeisiin asioihin. Kuitenkin pidin loppuun asti mukana tiettyjä haastattelukysymyksiä tai havainnoitavia asioita, jotka olisi syytä ollut rajata pois jo kauan ennen analyysin aloittamista. Epävarmuuteni tutkijana esti jättämästä niitä pois aikaisemmin, vaikka tällöin olisin todennäköisesti saanut laadukkaampaa ja tarkempaa aineistoa muista teemoista.

Parhaimmillaan etnografista kuoriutuu kenttätutkimuksen aikana sen sosiaalisissa verkostoissa taitavasti luoviva asiantuntija, vaikka hän olisi alussa kokenut itsensä vieraaksi ja ulkopuoliseksi (59). Oma kenttätutkimukseni oli niin lyhyt, ettei tällaista ehtinyt tapahtua. Kuitenkin monissa päiväkodeissa lapset vaikuttivat ottavan minut nopeasti yhdeksi uudeksi aikuiseksi ja muutamat halusivat minua hyvästiksi jo kahden päivän tuttavuuden jälkeen. Myös henkilöstö kohteli minua hyvin ystävällisesti, vaikka heille oli alusta lähtien hyvin selvää, että vietän heidän kanssaan vain pari päivää. Vietin kussakin päiväkodissa kaksi päivää, mikä herättää oikeutetusti pohtimaan, kuinka oikeastaan voin väittää yhtään mitään niin lyhyen havainnoinnin perusteella.

Tiedostin, että niin lyhyen ajan henkilöstö olisi helposti voinut ”tsempata” ja antaa päiväkodin arjesta todellisuutta paremman kuvan. Yhtenä ratkaisuna olisi ollut aineistonkeruajan pidentäminen merkittävästi. Aineistonkeruajan pidentäminen pro gradu -tutkielman laajuudessa ei kuitenkaan ollut järkevää – aineistoa olisi kertynyt liikaa. Toinen vaihtoehto olisi ollut kerätä aineistoa pelkästään yhdestä päiväkodista esimerkiksi kahden viikon ajan, mutta tällöin erilaisten näkemysten vertailu päiväkotien välillä ei olisi ollut mahdollista. Niinpä päädyin siihen, että ainoa tapani välttää ”tsemppausta” oli pyrkiä välittämään henkilöstölle sellainen kuva, etten ole arvostelemassa heidän työtään vaan tarkoitukseni on ymmärtää sitä paremmin. Näin he voisivat tehdä työtänsä mahdollisimman normaalisti läsnäolostani huolimatta. Oman tutkimusaiheen sanoittamisella oli tässä suuri merkitys. Pilottiaineistonkeruussa huomasin, että mikäli kerroin tutkivani ruokakasvatusta ruokailutilanteissa, osa varhaiskasvattajista alkoi höpöttää lapsille miltei maanisesti ruokailun aikana itsesäätelystä, ruokarauhasta tai kysellä lasten lempiruokia. Tilanne vaikutti stressaavan varhaiskasvattajia. Otin tästä opikseni ja varsinaisissa tutkimuspäiväkodeissa esittelin tutkimusaiheeni siten, että kerroin tarkastelevani henkilöstön yhteistyötä ja ruokailutilanteita ymmärtääkseni paremmin tätä työtä ja päiväkodin arkea. Ruokakasvatuksesta puhuimme vasta tutkimushaastatteluiissa. Toisaalta lyhyt aineistonkeruu aika todennäköisesti vaikutti siihen, että kuvani päiväkodin arjesta ja siellä toteutettavasta ruokakasvatuksesta ja henkilöstön yhteistyöstä jäi liian suppeaksi, enkä välttämättä onnistunut näkemään, miten ruokakasvatusta esimerkiksi varhaiskasvattajien ja ruokapalvelun yhteistyönä toteutetaan.

7.2.6 Sisällönanalyysi

Sisällönanalyysi on laadullisen tutkimuksen perusanalyysimenetelmä (55), jonka avulla voidaan järjestää kerätty aineisto johtopäätösten tekoa edellyttävään muotoon (44). Vaikka sisällönanalyysillä ”voidaan tuottaa raaka-aineet teoreettiseen pohdintaan”, varsinainen pohdinta on kuitenkin tutkijan vastuulla (44). Menetelmän luotettavuuden kannalta ongelmallista on se, että objektiivisia ns. ”puhtaita” havaintoja ei ole olemassa, vaan käytetyt käsitteet ja menetelmät ovat aina tutkijan asettamia ja hänen ennakkokäsityksiensä värittämiä (55). Ongelmaa voidaan yrittää ratkaista sillä, että tutkija kirjoittaa ylös omat ennakkokäsityksensä tutkimusaiheesta ja pitää ne mielessään myös analyysiä tehdessään (55). Tätä varten pidin päiväkirjaa aineistonkeruun ja analyysin aikana, johon pyrin kirjoittamaan myös omia ennakkokäsityksiäni ja niiden muuttumista kenttäpäivien aikana.

Oman tutkimukseni vahvuus oli se, että tein tutkimuksen alusta loppuun asti itse, joten aineisto oli jo sisällönanalyysin alkuvaiheessa tuttu. Lukiessani haastattelulitteraatteja pystyin palaamaan haastattelun yksityiskohtiin ja myös niihin asioihin, joita kyseisessä päiväkodissa oli tutkimuspäivinä tapahtunut. Tästä oli paljon apua, kun vertailin haastattelupuhetta ja havainnointiaineistoa keskenään ryhmittelyä tehdessäni.

Sisällönanalyysi on tulkintaan ja päättelyyn perustuva prosessi, jossa tutkija kokoaa muodostamiensa käsitteiden avulla kuvauksen tutkimusaiheestaan ja palaa aina välillä vertaamaan johtopäätöksiään alkuperäisaineistoon (55). Lisäksi tutkijan tulisi kaikissa vaiheissa varmistaa, että hän ymmärtää tutkittavien oman näkökulman aiheesta (55). Käytännössä tämä tarkoitti sitä, että analyysivaihe vei minulta paljon aikaa. Omassa tutkimuksessani minulla oli vain rajallisesti aikaa aineiston analysointiin ja tulosten kirjoittamiseen. Välillä tuntui, että aineiston analysointi oli kuin juoksuhiekassa tarpomista, johon vajosin koko ajan syvemmälle. Uusia ja jälleen uusia havaintoja nousi aineistosta jatkuvasti. Oli tehtävä aineiston rajausta. Tuntui, että luokitteluja olisi voinut täsmentää loputtomiin. Lopulta minun oli tehtävä päätös siitä, että nämä analyysit ovat tässä vaiheessa riittävän hyvät ja niiden avulla olen pyrkinyt ainakin jollain tasolla ymmärtämään tutkittavien omaa näkökulmaa.

8 Johtopäätökset

Päiväkoti-ikäisten ruoankäyttöä, terveyskäyttäytymistä ja ruokakasvatusta on tutkittu viime vuosina enenevässä määrin ja aiheesta on tehty myös monia opinnäytetöitä. Tämä pro gradu -tutkielma tarkasteli toistaiseksi vähän tutkittuja aiheita: varhaiskasvatuksen ja ruokapalvelutyöntekijöiden yhteistyötä ja vuorovaikutusta sekä heidän käsityksiään ruokakasvatuksesta. Ruokakasvatusta määritellessään varhaiskasvattajat painottivat vahvasti ruokailutilanteisiin liittyviä asioita, ja ruokapalvelutyöntekijät painottivat ruoan ominaisuuksia ja ruoan arvostamista. Rauhallisen ja toimivan ruokailutilanteen säilyminen vaikutti olevan jokaiselle haastatellulle varhaiskasvattajalle ensisijaisen tärkeää ja muut ruokailukäytännöt suhteutettiin tähän tavoitteeseen. Tällä havainnolla voi olla merkitystä, kun pohditaan, miksi suositukset ja arjen käytännöt eivät aina kohtaa.

Jokainen haastatelluista ruokapalvelutyöntekijöistä tuki omalla työllään varhaiskasvattajien ruokakasvatustyötä, mutta vain osa heistä koki olevansa sitä kautta ruokakasvattajia. Tätä ruokapalvelutyöntekijän identiteettiä ruokakasvatustyön tukijana olisi syytä vahvistaa. Keittiö ja ruokapalvelutyöntekijät näyttivät tämän tutkimuksen perusteella jäävän lapsille melko etäisiksi. Sen sijaan kouluissa ruokapalvelutyöntekijöillä näyttää olevan vahvempi oheiskasvattajan identiteetti. Tätä aiheetta olisi tarpeen tutkia lisää ja pohtia mitä päiväkodin ruokapalvelutyöntekijöiden roolilta tulevaisuudessa toivotaan. Onko nykytilanne ja ”melko hyvä yhteistyö” riittävästi vai toivotaanko jotain muutosta? Mielenkiintoista tässä tutkimuksessa oli se, että vaikka molemmat osapuolet kokivat yhteistyön melko hyväksi, käsitykset siitä, mitä toimivaan yhteistyöhön kuuluu, erosivat toisistaan.

Vaikka tutkielma oli vain pintaraapaisu aiheeseen, se voi auttaa ymmärtämään varhaiskasvatuksen yhteistyötä ja ruokakasvatusta paremmin ja herättää kiinnostuksen jatkotutkimuksiin. Etnografispainotteinen tutkimusote antoi mahdollisuuden kuvata näitä ilmiöitä kokijoiden näkökulmasta ja heidän kentällään sekä verrata puhetta ja toimintaa keskenään. Koen, että etnografinen tutkimusote rikastuttaisi paljon ravitsemustieteellistä tutkimusperinnettä ja olisi hienoa nähdä, että sitä hyödynnettäisiin tulevaisuudessa enemmän.

Kirjallisuusluettelo

1. Meretniemi, M. Hyvä koti ja henkinen äitiys lastentarhatyön esikuvina. Aate- ja käsitehistoriallinen tutkielma Suomen varhaiskasvatuksen taustasta. Väitöskirja. Helsingin yliopisto 2015. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/154347>
2. Lyytikäinen A. Lasten ruokakasvatuksen kehittäminen – tausta, tavoitteet ja toiminnan viitekehys. Teoksessa: Ojansivu P, Sandell M, Lagström H, Lyytikäinen A. Lasten ruokakasvatus varhaiskasvatuksessa – ruokailoa ja terveyttä lapsille. Turun lapsi- ja nuorisotutkimuskeskuksen julkaisuja 8/2014;8–18.
3. Valtion ravitsemusneuvottelukunta. Terveyttä ja iloa ruoasta -varhaiskasvatuksen ruokailusuositus. Helsinki: Terveysten ja hyvinvoinnin laitos (THL) 2018.
4. Nevala K, Lyytikäinen A. Ruokapalvelun ja päivähoidon yhteistyö lasten parhaaksi. Kirjassa: Mertanen E, (toim.) Ruokapalveluja kehittämässä. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 129. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy Juvenes Print 2012.
5. Erkkola M, Saloheimo T, Hauta-Alus H, Kukkonen AK, Virta S, Kronberg-Kippilä C, ym. Burden of allergy diets in Finnish day care reduced by change in practices. *Allergy* 2016;71(10):1453–60.
6. Lehto R, Ray C, Korkalo L, Vepsäläinen H, Nissinen K, Koivusilta L, ym. Fruit, Vegetable, and Fibre Intake among Finnish Preschoolers in Relation to Preschool-Level Facilitators and Barriers to Healthy Nutrition. *Nutrients* 2019;11:1458. DOI:10.3390/nu11071458
7. Naalisvaara A. Työntekijän kokemus ammatillisesta kehittämisprosessista. Teoksessa: Ojansivu P, Sandell M, Lagström H, Lyytikäinen A. Lasten ruokakasvatus varhaiskasvatuksessa – ruokailoa ja terveyttä lapsille. Turun lapsi- ja nuorisotutkimuskeskuksen julkaisuja 8/2014;107–113.
8. Ruokavirasto. Suurkeittiön toiminnan mahdollisuudet. Elintarvikeyrityksen perustaminen. Elintarvikeala. Yritykset. (siteerattu 5.4.2020). <https://www.ruokavirasto.fi/yritykset/elintarvikeala/toiminnan-aloittaminen/suurkeittion-toiminnan-mahdollisuudet/>
9. Haapanen A, Jalava T. Ruokapalvelukartoitus. Kuntien ruokapalvelujen nykytila, toiminnan haasteet ja kehitysnäkymät. Suomen Kuntaliitto. Helsinki 2014. <https://docplayer.fi/27869755-Ruokapalvelukartoitus-2014.html>
10. Vaarno J, Ojansivu P. Kasvatushenkilökunnan näkemyksiä Sapere -ruokakasvatuksesta. Teoksessa: Ojansivu P, Sandell M, Lagström H, Lyytikäinen A. Lasten ruokakasvatus varhaiskasvatuksessa – ruokailoa ja terveyttä lapsille. Turun lapsi- ja nuorisotutkimuskeskuksen julkaisuja 8/2014;98–106.
11. Ammattikeittiöosaajat ry. Varhaiskasvatussuunnitelma ja sopimusasiat. (siteerattu 3.4.2020). <http://www.makuaakkosetdiplomi.fi/makuaakkoset-diplomi/tukimateriaali/varhaiskasvatussuunnitelma-ja-sopimusasiat/>

12. Varhaiskasvatuslaki. Opetus- ja kulttuuriministeriö. 13.07.2018/540.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>
13. Opetushallitus. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/varhaiskasvatussuunnitelmien-perusteet>
14. Repo L, Paananen M, Eskelinen M, Mattila V, Lerkkanen M-K, Gammelgård L, Ulvinen J, Marjanen J, Kivistö A & Hjelt H. Varhaiskasvatuksen laatu arjessa: Varhaiskasvatussuunnitelmien toteutuminen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (KARVI), Julkaisut 15/2019. Tampere: Puna-musta Oy.
15. Folkhälsan, Helsingin yliopisto. DAGIS-tutkimushanke päiväkotimaailmassa. (siteerattu 5.4.2020). <https://dagis.fi/>
16. Lehto R, Ray C, Vepsäläinen H, Korkalo L, Nissinen K, Skaffari E, ym. Early educators' practices and opinions in relation to pre-schoolers' dietary intake at pre-school: case Finland. *Public Health Nutr.* 2019;22(9):1567–75.
17. Lehto R. Preschool and children's dietary intake: The role of preschool mealtime environment in children's dietary intake at preschool. Väitöskirja. Helsingin yliopisto. 2020. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/312780>
18. Mita S. C, Gray S. A, Goodell S. An explanatory framework of teachers' perceptions of a positive mealtime environment in a preschool setting. *Appetite* 2015;90:37–44. DOI: 10.1016/j.appet.2015.02.031
19. Veini T. Lasten kokemuksia ruokailutilanteista. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto 2013. (siteerattu 30.4.2020). <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/41939>
20. Heikkilä M, Välimäki A-L, Ihalainen S-L. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. *Stakes oppaita* 56/2007, 2. painos. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy. <https://www.julkari.fi/handle/10024/77129>
21. Lintukangas S. Kouluruokailuhenkilöstö matkalla kasvattajaksi. Väitöskirja. Helsingin yliopisto 2009. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/20045>
22. ISS Palvelut Oy. Koulussa ja päiväkodissa ISS:läinen on oheiskasvattaja. Ilmoitustaulu. (siteerattu 5.4.2020). <https://toissa.iss.fi/ilmoitustaulu/koulussa-ja-paivakodissa-iss-lainen-on-oheiskasvattaja>
23. ISS Palvelut Oy. Oheiskasvattajuutta ja spontaania palautetta – koulu tarjoaa ainutlaatuisen ympäristön palveluntarjoajalle. Ajankohtaista. (päivitetty 19.02.2018). <https://www.fi.issworld.com/media-news/news/2018/02/19/oheiskasvattajuutta-ja-spontania-palautetta>
24. Byrd-Williams C, Dooley EE, Sharma SV, Chuang RJ, Butte N, Hoelscher DM. Best Practices and Barriers to Obesity Prevention in Head Start: Differences Between Director and Teacher Perceptions. *Prev Chronic Dis* 2017;14:170297. DOI: <https://doi.org/10.5888/pcd14.170297>

25. Ojansivu P, Sandell M, Lagström H, Lyytikäinen A. Lasten ruokakasvatus varhaiskasvatuksessa – ruokailoa ja terveyttä lapsille. Turun lapsi- ja nuorisotutkimuskeskuksen julkaisuja 8/2014.
26. Talvia, S., & Anglé, S. Kohti vaikuttavampaa ohjausta – ruokasuhteen viitekehys ravitsemuskasvatukseen lähestymistapana. *Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti* 2018;55:260–65. DOI: <https://doi.org/10.23990/sa.74156> 2018
27. Contento I.R. Nutrition education: Linking research, theory, and practice. *Asia Pac J Clin Nutr* 2008;17(1):176–9.
28. Opetushallitus. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet pähkinänkuoressa. (siteerattu 12.9.2019). <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/varhaiskasvatussuunnitelman-perusteet-pahkinankuoressa>
29. Vaarno J, Ojansivu P, Lagström H. Ruokakasvatus näkyvänä toimintana varhaiskasvatussuunnitelmissa. Teoksessa: Ojansivu P, Sandell M, Lagström H, Lyytikäinen A. Lasten ruokakasvatus varhaiskasvatuksessa – ruokailoa ja terveyttä lapsille. Turun lapsi- ja nuorisotutkimuskeskuksen julkaisuja 8/2014;69–76.
30. Naalisvaara A. Sapere-menetelmästä sovellus varhaiskasvatukseen. Teoksessa: Ojansivu P, Sandell M, Lagström H, Lyytikäinen A. Lasten ruokakasvatus varhaiskasvatuksessa – ruokailoa ja terveyttä lapsille. Turun lapsi- ja nuorisotutkimuskeskuksen julkaisuja 8/2014;40–49.
31. Hoppu U, Prinz M, Ojansivu P, Laaksonen O, Sandell M. A. Impact of sensory-based food education in kindergarten on willingness to eat vegetables and berries. *Food and Nutrition Research* 2015;59:28795.
32. Mustonen S, Tuorila H. Sensory education decreases food neophobia score and encourages trying unfamiliar foods in 8-12-year-old children. *Food Qual Prefer*. 2010;21:353–60.
33. Nevala K & Lyytikäinen A. Pedagoginen ruokalista. Teoksessa: Ojansivu P, Sandell M, Lagström H, Lyytikäinen A. Lasten ruokakasvatus varhaiskasvatuksessa – ruokailoa ja terveyttä lapsille. Turun lapsi- ja nuorisotutkimuskeskuksen julkaisuja 8/2014;189–195.
34. Häkkinen H. Kehittämistyöstä hyvään käytäntöön Jyväskylässä. Teoksessa: Ojansivu P, Sandell M, Lagström H, Lyytikäinen A. Lasten ruokakasvatus varhaiskasvatuksessa – ruokailoa ja terveyttä lapsille. Turun lapsi- ja nuorisotutkimuskeskuksen julkaisuja 8/2014;196–202.
35. Kulomaa V. Ammattikeittiöalan imagonkohotuskampanja: Arvostusta ammattikeittiöille 2015 – 2016. Loppuraportti. Ammattikeittiöosaajat ry 2016. <https://docplayer.fi/57174442-Ammattikeittiöalan-imagonkohotuskampanja-arvostusta-ammattikeittiöille.html>
36. Ammattikeittiöosaajat ry. Diplomipäiväkodit. (siteerattu 14.3.2020) <http://www.makuaakkosetdiplomi.fi/diplomipavakodit/>

37. Ammattikeittiöosaajat ry. Makuaakkoset -diplomin kysymykset. (päivitetty 4.5.2016) http://www.makuaakkosetdiplomi.fi/wp-content/uploads/2018/02/makuaakkosetdiplomin_kysymyssarja_2016_p04052016_Korjattu-kysymys-26_26022018.pdf
38. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Terveiden edistämisen määrärahaa vuonna 2018 yhdeksälle hankkeelle. (päivitetty: 24.1.2018). <https://thl.fi/fi/-/terveyden-edistamisen-maararahaa-vuonna-2018-yhdeksalle-hankkeelle>
39. Koivumäki T. Lasten ruokakasvatuksen verkkopalvelu kasvattajille/Neuvokas perhe Innokylä-palvelussa. Kehittämisen polku. (siteerattu 18.4.2020). <https://innokyla.fi/fi/toimintamalli/lasten-ruokakasvatuksen-verkkopalvelu-kasvattajille-neuvokas-perhe/kehittamisen-polku>
40. Mathlin M. Päiväkotit ruokakasvattajana – Ruokakasvatustyyli ja kasvattajien valmiudet ruokakasvattaa. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto 2019. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/307359>
41. Aksan N, Kisac B, Aydin M, Demirbuken S. Symbolic interaction theory. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 2009;1:902–904. DOI:10.1016/j.sbspro.2009.01.160
42. Kalliola S. Herbert Blumer: symbolinen interaktionismi. Kirjassa: Hänninen V, Partanen J, Ylijoki O-H. Sosiaalipsykologian suunnannäyttäjiä, 3.painos. Tampere: Vastapaino Oy 2009;325–346.
43. Aira A. Toimiva yhteistyö - työelämän vuorovaikutussuhteet, tiimit ja verkostot. Jyväskylä Studies in Humanities. University Library of Jyväskylä 2012;179:11–75.
44. Grönfors M. Kirjassa: Grönfors M, Vilkkä H, toim. Laadullisen tutkimuksen kenttätömenetelmät. Hämeenlinna: SoFia-Sosiologi-Filosofiapu Vilkkä 2011.
45. Blumer H. Symbolic interactionism: perspective and method, 1. painos. Berkeley CA: University of California Press 1986.
46. Vilkkä H. Tutki ja kehitä, 4.uud. painos. Jyväskylä: PS-Kustannus 2015.
47. Eskola J & Suoranta J. Johdatus laadulliseen tutkimukseen, e-kirja. Tampere: Vastapaino Oy 1998.
48. Pirkanmaan Voimia Oy. Pirkanmaan Voimia. Organisaatio. (siteerattu 4.5.2020). <https://voimia.fi/pirkanmaan-voimia/>
49. Pölönen A, Siltanen U & Ketola H. Lasten ruokakasvatus – toiminnan kehittyminen Tampereella. Teoksessa: Ojansivu P, Sandell M, Lagström H, Lyytikäinen A. Lasten ruokakasvatus varhaiskasvatuksessa – ruokailoa ja terveyttä lapsille. Turun lapsi- ja nuorisotutkimuskeskuksen julkaisuja 8/2014;161–68.
50. Pirkanmaan Voimia Oy. Palvelut. Päiväkodit. (siteerattu 27.3.2020). <https://voimia.fi/palvelut/paivakodit/>

51. Tampereen kaupunki. Varhaiskasvatussuunnitelma. (siteerattu 10.10.2019). <https://www.tampere.fi/varhaiskasvatus-ja-koulutus/varhaiskasvatus/tietoa-varhaiskasvatuksesta/varhaiskasvatussuunnitelma.html>
52. Akaan kaupunki. Akaan kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma. (siteerattu 7.10.2019). <https://www.aka.fi/lapset-nuoret-ja-perheet/varhaiskasvatus/>
53. Huttunen L, Homanen R. Etnografinen haastattelu. Kirjassa: Hyvärinen M. (toim.), Nikander P, Ruusu-vuori J. Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino 2017;106–120.
54. Tolonen, T., & Palmu, T. (2007). Etnografia, haastattelu ja (valta)positiot. Kirjassa: S. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma, & T. Tolonen (toim.), Etnografia metodologiana: lähtökohtana koulutuksen tutkimus. Tampere: Vastapaino Oy 2007;89–112.
55. Tuomi J. & Sarajärvi A. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos, e-kirja. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi 2017.
56. The University of North Carolina. Resources. Environment and Policy Assessment and Observation tool (EPAO). (siteerattu 4.5.2020). <http://chwr.web.unc.edu/resources/>
57. Peräkylä A. Erving Koffman: Sosiaalisen vuorovaikutuksen rakenteet. Kirjassa: Hänninen V, Partanen J, Ylijoki O-H. Sosiaalipsykologian suunnannäyttäjiä, 3.painos. Tampere: Vastapaino Oy 2009;347–63.
58. Bartos O.J, Wehr P. Using Conflict Theory, Cambridge University Press 2002:1–5. ProQuest Ebook Central. <https://kelaspspskikat.files.wordpress.com/2013/02/bartos-wehr-using-conflict-theory.pdf>
59. Gould J. Refleksiivisyyden poluilla. Epistemologisesti radikaalin yhteiskuntatieteen puolustus. Kirjassa: Gold J, toim, Uusihakala K, toim. Tutkija peilin edessä – Refleksiivisyys ja etnografinen tieto. Tallinna: Tallinna Raamatutrukikoja Oü 2016;9–37.
60. Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakkoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019.
61. Hirsjärvi S, Hurme H. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö, 2. painos, e-kirja. Gaudeamus 2015.
62. Ruusu-vuori J, Tiittula L. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Kirjassa: Kirjassa: Hyvärinen M. (toim.), Nikander P, Ruusu-vuori J. Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino 2017;39–63.

LIITTEET

Liite 1. Varhaiskasvattajan haastattelun runko

Haastattelun alussa:

1. **Tutkimuksen tarkoitus:** ”Tämä haastattelu tulee osaksi pro gradu –työni aineistoa, jossa haluan paremmin ymmärtää teidän työtä, ja erityisesti niitä tekijöitä jotka liittyy ruokailuun ja yhteistyöhön ruokapalvelun kanssa täällä päiväkodissa”
2. **Haastatteluprotokolla:** ”Tämän haastattelun aikana keskustelemme työstäsi ja työyhteisöstä tiettyjen teemojen ympärillä. Voit kertoa ajatuksiasi ja mielipiteitäsi vapaasti – ei ole oikeita tai väärä vastauksia. Haastattelu kestää suunnilleen 30-40 minuuttia (kysy paljonko hänellä on aikaa)?”
3. **Haastattelun suostumus:** ”Tarvitsisin haastattelua varten kirjallisen suostumuksesi. Lue se rauhassa ja kysy, jos sinulla herää siitä kysymyksiä. Kysyn myös lupaasi haastattelun nauhoittamiseen. Haastattelunauhoite tulee vain minun käyttööni. Kirjoitan haastattelun puhtaaksi tietokoneella ja samalla poistan puhtaaksikirjoitetusta versiosta sinuun viittaavat tunnistetiedot. Muutenkin tässä haastattelun aikana voit vapaasti puhua työkaveristasi tai esim. lapsista nimellä. Poistan kirjallisesta versiosta ihmisten oikeat nimet. *(Pyydä allekirjoitus suostumuslomakkeeseen ja lupa haastattelun nauhoittamiseen).*
4. **”Onko sinulla tässä vaiheessa jotain kysymyksiä?”**

TEEMA: Henkilöstön yhteistyö

1. Millaiseksi kuvailisit henkilökunnan yhteistyötä tässä työyhteisössä? Millaista yhteistyö on omassa tiimissäsi? Millaista yhteistyö on ruokapalvelun kanssa? (Miten yhteistyö on muuttunut vuosien aikana?)
2. Mitä mielestäsi on toimiva yhteistyö ruokapalvelun kanssa? Mitä elementtejä siihen sinun mielestäsi kuuluu? (Miten vuorohoito vaikuttaa yhteistyöhön?)
3. Onko jotain sellaisia asioita, mitä toivoisit, että ruokapalveluyritys (esim. Pirkanmaan Voimia) tai palvelukeittiöyöntekijä (käytä nimeä) ymmärtäisi omasta työstäsi paremmin?
4. Miten toimivaa yhteistyötä voisi mielestäsi edistää? (Onko ruokapalvelutyöntekijä mukana yhteisissä palaverissa?)
5. Oletko kokenut jotain esteitä yhteistyölle? Millaisia?
6. Oletko tutustunut ruoka- ja siivouspalveluja koskevaan palvelusopimukseen?
7. Millainen suhde lapsilla mielestäsi on ruokapalveluun? (Tietävätkö nimen? Onko lasten kanssa käyty keittiössä?)

TEEMA: Ruokakasvatus

8. Mitä mielestäsi on ruokakasvatus/ravitsemuskasvatus? Koetko olevasi ruokakasvattaja? Miksi et? / Millainen ruokakasvattaja koet olevasi?
9. Millainen on mielestäsi ruokapalvelun rooli ruokakasvatuksessa? Vai onko sillä roolia siinä?
10. Koetko, että voitte tiiminne kanssa toteuttaa ruokakasvatusta niin hyvin kuin haluatte? Mistä syistä voitte? Miksi ei? Millaisia ruokailukäytäntöjä tiimissänne on? Oletteko sopineet niistä yhdessä?
11. Onko teidän päiväkodissanne järjestetty jotain muussa arjessa toteutettavaa ruokakasvatustoimintaa (esim. Saperea)?
12. Mitä mieltä olet lapsille tarjottavasta ruoasta täällä (maku, terveellisyys, sopivuus lapsille jne.)? Syötkö itse lasten kanssa samaa ruokaa?
- (13. Ovatko Terveystt ja iloa ruoasta – varhaiskasvatuksen ruokailusuositukset sinulle tutut? Mitä olet kuullut?)

TEEMA: Yhteiset käytännöt ja työyhteistön tuki

14. Onko teidän päiväkodissanne käytössä yhteisiä ohjeistuksia erityisruokavalioista, synttäritarjoiluista, erikoispäivistä, maistamisesta jne.? Miten hyvin koet näiden ohjeistusten toimivan? Minkälaisia ohjeistuksia mielestäsi vielä kaivattaisiin, jos jotain kaivataan.
15. Saatko tukea työhösi? Millaista tukea saat? Millaista tukea kaipaisit?

Liite 2. Ruokapalveluhenkilökunnan haastattelun runko

Haastattelun alussa:

1. **Tutkimuksen tarkoitus:** ”Tämä haastattelu tulee osaksi pro gradu –työni aineistoa, jossa haluan paremmin ymmärtää sinun/teidän työtä, ja erityisesti niitä tekijöitä, jotka liittyvät ruokailuun sekä yhteistyöhön varhaiskasvatuksen kanssa täällä päiväkodissa”
2. **Haastatteluprotokolla:** ”Tämän haastattelun aikana keskustelemme työstäsi ja työyhteisöstä tiettyjen teemojen ympärillä. Voit kertoa ajatuksiasi ja mielipiteitäsi vapaasti – ei ole oikeita tai vääriä vastauksia. Muutenkin tässä haastattelun aikana voit vapaasti puhua työkavereistasi tai esim. lapsista nimellä. Tulen häivyttämään kirjallisesta versiosta ihmisten oikeat nimet. Haastattelu kestää suunnilleen 30-40 minuuttia (*kysy paljonko haastateltavalla on aikaa*)?”
3. **Haastattelun suostumus:** Lue haastattelutiedote rauhassa ja kysy, jos sinulla herää siitä kysymyksiä. Kysyn myös lupaasi haastattelun nauhoittamiseen. Haastattelunauhoite tulee vain minun käyttööni. Kirjoitan haastattelun puhtaaksi tietokoneella ja samalla poistan puhtaaksikirjoitetusta versiosta sinuun viittaavat tunnistetiedot. (*Pyydä allekirjoitus suostumuslomakkeeseen ja lupa haastattelun nauhoittamiseen*).
4. **”Onko sinulla tässä vaiheessa jotain kysymyksiä?”**

TEEMA: Henkilöstön yhteistyö

1. Millaiseksi kuvailisit henkilökunnan yhteistyötä tässä työyhteisössä? Millainen on yhteistyö varhaiskasvatuksen kanssa? (Onko yhteistyö muuttunut jotenkin vuosien aikana?)
2. Mitä mielestäsi on toimiva yhteistyö varhaiskasvatuksen kanssa? Mitä elementtejä/asioita siihen sinun mielestäsi kuuluu?
3. Miten toimivaa yhteistyötä voisi mielestäsi edistää?
4. Oletko kokenut jotain esteitä yhteistyölle? Millaisia?
5. Onko jotain sellaisia asioita, mitä toivoisit, että varhaiskasvatus ymmärtäisi omasta työstäsi paremmin? Entä tämä onko jotain, mitä koet että tukipalvelu yrityksessä (esim. Pirkanmaan Voimia) ei osata ottaa tarpeeksi huomioon?
6. Millaisena koet palvelusopimuksen suhteessa omaan työhösi?

TEEMA: Ruokakasvatus

7. Mitä mielestäsi on ruokakasvatus/ravitsemuskasvatus? Koetko olevasi ruokakasvattaja? Miksi, miksi et? (Haluaisitko suuremman kasvattajaroolin esim. syödä lasten kanssa?)
8. Millainen on mielestäsi oma roolisi ruokakasvatuksessa? Vai kenen vastuulla ruokakasvatus mielestäsi on?
9. Missä mielestäsi kulkee ruokapalvelun roolia ja varhaiskasvatuksen rooli?)
Jatkokysymys edelliseen:
10. Onko teidän päiväkodissanne järjestetty jotain ruokakasvatustoimintaa (esim. Saperea)?
a) Jos ei: Onko koskaan ollut suunnitteilla? Mistä syistä uskot, että ei ole toteutunut?
b) Jos on: Kun päiväkodissanne on tämä XX järjestetty, miten se sujui mielestäsi? Miten uskot lasten / muiden varhaiskasvattajien sen kokeneen?
11. Mitä mieltä olet lapsille tarjottavasta ruoasta täällä (maku, terveellisyys, sopivuus lapsille jne.)? Syötkö itse lasten kanssa samaa ruokaa?
- (12. Ovatko Terveystt ja iloa ruoasta – varhaiskasvatuksen ruokailusuositukset sinulle tutut? Mitä olet kuullut? Koetko, että siellä voisi olla jotain sinun työöllesi relevanttia?)

TEEMA: Yhteiset käytännöt ja työyhteistön tuki

13. Miten hyvin erilaiset ohjeistukset (esim. erityisruokavalioista, keskinäisistä vastuista) mielestäsi toimivat? Minkälaisia ohjeistuksia vielä kaivattaisiin?
15. Saatko tukea työhösi? Millaista tukea saat? Millaista tukea kaipaisit? Koetko, että työtäsi arvostetaan? (Mistä tiedät sen?)

Liite 3. Tietoa tutkimuksesta ja tutkittavan suostumuslomake

Hyvä haastatteluun osallistuja,
ennen kuin allekirjoituksellasi vahvistat tutkimukseen osallistumisesi, lue huolellisesti tämä tiedote, jossa kerrotaan tutkimuksen tavoitteesta, tutkimukseen osallistumisesta sekä aineiston käsittelystä.

Tutkimuksen tavoite

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena on selvittää, millaiseksi ruokapalvelutyöntekijät ja varhaiskasvatijat kokevat yhteistyönsä ja miten tämä yhteistyö heijastuu päiväkodin ruokailukäytänteisiin ja ruokakasvatukseen.

Mitä sinulta odotetaan?

Osallistut teemahaastatteluun, joka kestää suunnilleen 30-40 minuuttia. Haastattelussa sinulta kysytään mielipiteitäsi ja ajatuksiasi liittyen henkilöstön yhteistyöhön, ruokakasvatukseen sekä yhteisiin käytänteisiin ja työyhteisön tukeen. Kysymyksiin ei ole oikeita tai väärä vastauksia, vaan voit vastata kysymyksiin oman käsityksesi mukaan.

Mikäli haluat, ja sitä tutkijalta erikseen tiedustelet, tutkija voi lähettää sinulle kopion puhtaaksikirjoitetusta haastattelusta luettavaksi myöhemmin. Haastattelulitteraatin käytöstä omissa henkilökohtaisissa tarkoituksissa tulee kuitenkin neuvotella tutkijan kanssa.

Mitä tarkoitusta varten tutkimus tehdään?

Tutkimuksella on kaksi tarkoitusta. Kerättyä aineistoa käytetään pro gradu -tutkielmaan, jossa tutkitaan varhaiskasvatuksen ja ruokapalvelun yhteistyötä. Tutkielman tuloksia voidaan myös hyödyntää Suomen Sydänliiton koordinoiman *Ammattilainen lapsiperheen ruoka- ja ravitsemustaitojen tukena* -hankkeen (2018-2020) sähköisen tuki- ja oppimateriaalin kehittämisessä.

Luottamuksellisuus

Tämä haastattelu litteroidaan ja sinuun viittaavat tunnistetiedot poistetaan, jotta henkilöllisyytesi pysyisi salassa. Tunnistetiedoilla tarkoitetaan kaikkia sinuun henkilökohtaisesti liitettäviä tietoja (nimi, asuinpaikka, työpaikka jne.), jotka joko poistetaan tai korvataan pseudonyymillä puhtaaksikirjoitetuissa haastatteluissa. Näitä haastatteluaineistoja voidaan myöhemmin käyttää Suomen Sydänliiton hanke- ja tutkimustarkoituksissa, mikäli annat siihen suostumuslomakkeella suostumuksesi. Varsinaiset haastattelutallenteet tulevat pelkästään tutkijan käyttöön ja äänitallenteet tuhoetaan tutkielman valmistumisen jälkeen.

Vapaaehtoisuus

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Sinulla on oikeus milloin tahansa ja syytä ilmoittamatta kertoa, ettet haluakaan osallistua tutkimukseen ottamalla yhteys tutkijaan (siiri.kuusjarvi@helsinki.fi). Tällöin haastatteluaineistoasi ei enää käytetä tutkimuksessa. Mikäli kuitenkin otat yhteyttä tutkijaan siinä vaiheessa, kun pro gradu -tutkielma on jätetty arvioitavaksi (huhtikuu 2020), ei antamiasi vastauksia voida enää peruuttaa. Tällöin haastatteluaineistoasi ei kuitenkaan käytetä enää jatkotutkimuksessa, mikäli olet aikaisemmin antanut siihen suostumuksesi.

Tutkijan yhteystiedot

Siiri Kuusjärvi

siiri.kuusjarvi@helsinki.fi

+358 404148635

Tutkimuksen suostumuslomake

- ☐ Olen ymmärtänyt tutkimukseen liittyvät tiedot ja annan vapaaehtoisen suostumukseni tutkimukseen osallistumisesta ja haastatteluaineiston käytöstä tässä pro gradu - tutkielmassa. Olen tietoinen siitä, että voin keskeyttää osallistumiseni, milloin tahansa ja syytä ilmoittamatta ottamalla yhteyttä tutkijaan. Annan samalla suostumuksen haastattelun nauhoittamiseen edellä mainittua käyttöä varten.
- ☐ Haastatteluaineisto, josta on poistettu minuun viittaavat tunnistetiedot, voidaan jättää Suomen Sydänliiton haltuun myöhempiä tutkimustarkoituksia varten.

Tutkijan yhteystiedot

Siiri Kuusjärvi
siiri.kuusjarvi@helsinki.fi
+358 404148635

Haastateltavan allekirjoitus:

Yhteystiedot (puhelin ja/tai sähköposti):

Liite 4. Ruokailutilanteiden havainnointilomake

Havainnointilomake

Päiväkoti ID: Havainnoitavan henkilöstön ID: ja ja

Havainnoinnin päivämäärä: / / 20

Ota kuvat seuraavista asioista päivän aikana:

1. Keittiön ovi. Kiinni vai auki? ☐
2. Ruokailukärryt ennen ja jälkeen ruokailun ☐
3. Ruokailutila ☐
4. Ruokalista ☐
5. Keittiö ☐
6. Ehkä joku kuva yhteisestä taukotilasta?
7. Yhteistyön symboleiksi nousevat esineitä ja asioita

AAMIAINEN sivu 1/3

OSIO A: AAMIAINEN

1. Mihin aikaan aamiainen **alkoi**? :

2. Mihin aikaan aamiainen **päättyi** (viimeinen lapsi lopetti syömisen)? :

Käytä anonyymejä ID-tunnuksia

Ketä ruokailutilanteessa oli läsnä?

Miten ruokailutilanne alkoi?

Miten ruoka oli esillä?

3. Mikä seuraavista parhaiten kuvaa tapaa, jolla ruoka tarjottiin lapsille tällä aterialla? (valitse yksi)
- ☐ A) Lapset ottivat itse suurimman osan/kaiken ruosta ja päättivät itse annoksensa koon.
 - ☐ B) Lapset ottivat pääsääntöisesti itse ruoan, mutta aikuinen päätti, minkä kokoisen annoksen lapsi saattoi ottaa.
 - ☐ C) Aikuinen tarjosi lapsille suurimman osan ruoasta, mutta lapsi pystyi itse kertomaan toiveensa annoksen koosta.
 - ☐ D) Aikuinen tarjoili ruoan lapsille ja päätti annoskoon.
 - ☐ E) Ruoka oli annosteltu lapsille valmiiksi annoksiksi jo etukäteen.

4. Söikö aikuinen/aikuiset jotakin lasten kanssa samaan aikaan?

☐ A) Aikuinen söi samaa ruokaa lasten kanssa.

☐ B) Aikuinen söi omia eväitään/muuta ruokaa (tarkenna ruoka):

☐ C) Aikuinen ei syönyt mitään.

AAMIAINEN sivu 2/3

5. Esiintyikö ruokailun aikana jotain seuraavista? (Voit merkitä varhaiskasvattajatunnuksella, kuka henkilöstä toimi seuraavanlaisesti, mikäli varhaiskasvattajia oli ruokailutilanteessa useita tai merkata rastin, mikäli joku varhaiskasvattajista toimi seuraavasti)

	KYLLÄ	EI	LISÄTIETOJA (tarkenna, mitä tilanteessa tapahtui?)
Varhaiskasvattaja sekä haki ruoan keittiöstä että palautti ruokakärryt ruoan jälkeen			
Ruokapalveluhenkilöstö toi tai haki ruokakärryn osaltolta			
Lapset olivat mukana joko ruokia hakiessa tai ruokakärryjä palautettaessa			
Lapsille kerrottiin, mitä ruokaa oli tarjolla (tarkenna lisätietoihin kuka ja miten kertoi?)			
Lapselle/lapsille annettiin jokin tehtävä käydä ruokapalvelutyöntekijän luona jossain vaiheessa ruokailua			
Aikuinen kävi selvittelyssä/keskustelemassa keittiötyöntekijän kanssa jostain ruokailun aikana/yhteydessä (tarkenna lisätietoihin, millainen asia?)			
Keittiö-/palvelutyöntekijä tuli ruokailun aikana käymään ryhmässä (tarkenna lisätietoihin, millainen asia?)			
Ruokailun aikana/yhteydessä toteutettiin jotain tavallisesta ruokailusta poikkeavaa toimintaa (esim. Sappere-hetki)			
Ruokailun aikana lapsille viitattiin ruoan alkuperään/valmistukseen/sen valmistajaan (täydennä lisätietoihin miten)			

Ruokailun aikana lapsi ilmaisi mielipiteensä ruoasta <i>(joko myönteinen tai kielteinen, tarkenna lisätietoja kohtaan)</i>			
Lapsi sai itse kertoa tämän mielipiteen keittiöön			
Aikuinen välitti lapsen mielipiteen ruoasta keittiöön			
Keittiöhenkilökuntaa kiitettiin ruoasta <i>(määrittele lisätietoihin, miten?)</i>			

AAMIAINEN sivu 3/3

Millaista ruokapuhetta aikuiset ylläpitivät ruokailun aikana *(muutamalla sanalla)?*

Millaista ruokakasvatusta ruokailutilanteessa oli *(muutamalla sanalla)?*

Määrittele tähän, mitä ruokaa aterialla tarjottiin.

Millaista vuorovaikutusta henkilöstön välillä oli ruokailutilanteessa (äänensävyt, puhe sanatarkasti tai pääpiirteittäin jne.)

Lisähuomioita ruokailutilanteesta (tunnelma, fyysinen ympäristö, muita huomioita jne.)

LOUNAS sivu 1/3

OSIO B: LOUNAS

1. Mihin aikaan lounas **alkoi**? :

2. Mihin aikaan lounas **päätyi** (*viimeinen lapsi lopetti syömisen*)? :

Ketä ruokailutilanteessa oli läsnä?

Miten ruokailutilanne alkoi?

Miten ruoka oli esillä?

3. Mikä seuraavista parhaiten kuvaa tapaa, jolla ruoka tarjottiin lapsille tällä aterialla? (*valitse yksi*)

- ☐ A) Lapset ottivat itse suurimman osan/kaiken ruosta ja päättivät itse annoksensa koon.
- ☐ B) Lapset ottivat pääsääntöisesti itse ruoan, mutta aikuinen päätti, minkä kokoisen annoksen lapsi saattoi ottaa.
- ☐ C) Aikuinen tarjosi lapsille suurimman osan ruoasta, mutta lapsi pystyi itse kertomaan toiveensa annoksen koosta.
- ☐ D) Aikuinen tarjoili ruoan lapsille ja päätti annoskoon.
- ☐ E) Ruoka oli annosteltu lapsille valmiiksi annoksiksi jo etukäteen.

4. Söikö aikuinen/aikuiset jotakin lasten kanssa samaan aikaan?

- ☐ A) Aikuinen söi samaa ruokaa lasten kanssa.
- ☐ B) Aikuinen söi omia eväitään/muuta ruokaa (tarkenna ruoka):

☐ C) Aikuinen ei syönyt mitään.

Lisätietoja:

LOUNAS sivu 2/3

5. Esiintyikö ruokailun aikana jotain seuraavista? (Voit merkitä varhaiskasvattajatunnuksella, kuka henkilöistä toimi seuraavanlaisesti, mikäli varhaiskasvattajia oli ruokailutilanteessa useita tai merkata rastin, mikäli joku varhaiskasvat-
tajiista toimi seuraavasti)

	KYLLÄ	EI	LISÄTIETOJA (tarkenna, mitä tilanteessa tapahtui?)
Varhaiskasvattaja sekä haki ruoan keittiöstä että palautti ruokakärryt ruoan jälkeen			
Ruokapalveluhenkilöstö toi tai haki ruokakärryn osaltolta			
Lapset olivat mukana joko ruokia hakiessa tai ruokakär-ryjä palautettaessa			
Lapsille kerrottiin, mitä ruo-kaa oli tarjolla (tarkenna lisä-tietoihin kuka ja miten ker-toi?)			
Lapselle/lapsille annettiin jo-kin tehtävä käydä ruokapalve-lutyöntekijän luona jossain vaiheessa ruokailua			
Aikuinen kävi selvittele-mässä/keskustelemassa keit-tiötyöntekijän kanssa jostain ruokailun aikana/yhteydessä (tarkenna lisätietoihin, millai-nen asia?)			
Keittiö-/palvelutyöntekijä tuli ruokailun aikana käymään ryhmässä (tarkenna lisätietoihin, millai-nen asia?)			
Ruokailun aikana/yhteydessä toteutettiin jotain tavallisesta ruokailusta poikkeavaa toi-mintaa (esim. Sapere-hetki)			
Ruokailun aikana lapsille vii-tattiin ruoan alkuperään/val-mistukseen/sen valmistajaan (täydennä lisätietoihin miten)			
Ruokailun aikana lapsi ilmaisi mielipiteensä ruoasta (joko myönteinen tai kielteinen, tar-kenna lisätietoja kohtaan)			
Lapsi sai itse kertoa tämän mielipiteen keittiöön			
Aikuinen välitti lapsen mieli-pi-teen ruoasta keittiöön			
Keittiöhenkilökuntaa kiitettiin ruoasta (määrittele lisätietoi-hin, miten?)			

LOUNAS sivu 3/3

Millaista ruokapuhetta aikuiset ylläpitivät ruokailun aikana (*muutamalla sanalla*)?

Millaista ruokakasvatusta ruokailutilanteessa oli (*muutamalla sanalla*)?

Määrittele tähän, mitä ruokaa aterialla tarjottiin.

Millaista vuorovaikutusta henkilöstön välillä oli ruokailutilanteessa (äänensävyt, puhe sanatarkasti tai pääpiirteittäin jne.)

Lisähuomioita ruokailutilanteesta (tunnelma, fyysinen ympäristö, muita huomioita jne.)

VÄLIPALA sivu 1/3

OSIO C: VÄLIPALA

1. Mihin aikaan välipala **alkoi**? :

2. Mihin aikaan välipala **päättyi** (*viimeinen lapsi lopetti syömisen*)? :

Käytä anonyymejä ID-tunnuksia

Ketä ruokailutilanteessa oli läsnä?

Miten ruokailutilanne alkoi?

Miten ruoka oli esillä?

3. Mikä seuraavista parhaiten kuvaa tapaa, jolla ruoka tarjottiin lapsille tällä aterialla? (*valitse yksi*)

- ☐ A) Lapset ottivat itse suurimman osan/kaiken ruosta ja päättivät itse annoksensa koon.
- ☐ B) Lapset ottivat pääsääntöisesti itse ruoan, mutta aikuinen päätti, minkä kokoisen annoksen lapsi saattoi ottaa.
- ☐ C) Aikuinen tarjosi lapsille suurimman osan ruoasta, mutta lapsi pystyi itse kertomaan toiveensa annoksen koosta.
- ☐ D) Aikuinen tarjoili ruoan lapsille ja päätti annoskoon.
- ☐ E) Ruoka oli annosteltu lapsille valmiiksi annoksiksi jo etukäteen.

4. Söikö aikuinen/aikuiset jotakin lasten kanssa samaan aikaan?

- ☐ A) Aikuinen söi samaa ruokaa lasten kanssa.
- ☐ B) Aikuinen söi omia eväitään/muuta ruokaa (tarkenna ruoka):

☐ C) Aikuinen ei syönyt mitään.

Lisätietoja:

VÄLIPALA sivu 2/3

5. Esiintyikö ruokailun aikana jotain seuraavista? (Voit merkitä varhaiskasvattajatunnuksella, kuka henkilöstä toimi seuraavanlaisesti, mikäli varhaiskasvattajia oli ruokailutilanteessa useita tai merkata rastin, mikäli joku varhaiskasvat-
taji toimi seuraavasti)

	KYLLÄ	EI	LISÄTIETOJA (tarkenna, mitä tilanteessa tapahtui?)
Varhaiskasvattaja sekä haki ruoan keittiöstä että palautti ruokakärryt ruoan jälkeen			
Ruokapalveluhenkilöstö toi tai haki ruokakärryn osastolta			
Lapset olivat mukana joko ruokia hakiessa tai ruokakärryjä palautettaessa			
Lapsille kerrottiin, mitä ruokaa oli tarjolla (tarkenna lisätietoihin kuka ja miten ker- toi?)			
Lapselle/lapsille annettiin jokin tehtävä käydä ruokapalvelutyöntekijän luona jossain vaiheessa ruokailua			
Aikuinen kävi selvittelemässä/keskustelemassa keittiötyöntekijän kanssa jostain ruokailun aikana/yhteydessä (tarkenna lisätietoihin, millai- nen asia?)			
Keittiö-/palvelutyöntekijä tuli ruokailun aikana käymään ryhmässä (tarkenna lisätietoihin, millai- nen asia?)			
Ruokailun aikana/yhteydessä toteutettiin jotain tavallisesta ruokailusta poikkeavaa toi- mintaa (esim. Sapere-hetki)			
Ruokailun aikana lapsille vii- tattiin ruoan alkuperään/val- mistukseen/sen valmistajaan (täydennä lisätietoihin miten)			
Ruokailun aikana lapsi ilmaisi mielipiteensä ruoasta (joko myönteinen tai kielteinen, tar- kenna lisätietoja kohtaan)			
Lapsi sai itse kertoa tämän mielipiteen keittiöön			
Aikuinen välitti lapsen mielipi- teen ruoasta keittiöön			
Keittiöhenkilökuntaa kiitettiin ruoasta (määrittele lisätietoi- hin, miten?)			

VÄLIPALA sivu 3/3

Millaista ruokapuhetta aikuiset ylläpitivät ruokailun aikana (*muutamalla sanalla*)?

Millaista ruokakasvatusta ruokailutilanteessa oli (*muutamalla sanalla*)?

Määrittele tähän, mitä ruokaa aterialla tarjottiin.

Millaista vuorovaikutusta henkilöstön välillä oli ruokailutilanteessa (äänensävyt, puhe sanatarkasti tai pääpiirteittäin jne.)

Lisähuomioita ruokailutilanteesta (tunnelma, fyysinen ympäristö, muita huomioita jne.)

PÄIVÄLLINEN sivu 1/3

OSIO D: PÄIVÄLLINEN

1. Mihin aikaan päivällinen **alkoi**? :

2. Mihin aikaan päivällinen **päätyi** (*viimeinen lapsi lopetti syömisen*)? :

Käytä anonyymejä ID-tunnuksia

Ketä ruokailutilanteessa oli läsnä?

Miten ruokailutilanne alkoi?

Miten ruoka oli esillä?

3. Mikä seuraavista parhaiten kuvaa tapaa, jolla ruoka tarjottiin lapsille tällä aterialla? (*valitse yksi*)

- ☐ A) Lapset ottivat itse suurimman osan/kaiken ruosta ja päättivät itse annoksensa koon.
- ☐ B) Lapset ottivat pääsääntöisesti itse ruoan, mutta aikuinen päätti, minkä kokoisen annoksen lapsi saattoi ottaa.
- ☐ C) Aikuinen tarjosi lapsille suurimman osan ruoasta, mutta lapsi pystyi itse kertomaan toiveensa annoksen koosta.
- ☐ D) Aikuinen tarjoili ruoan lapsille ja päätti annoskoon.
- ☐ E) Ruoka oli annosteltu lapsille valmiiksi annoksiksi jo etukäteen.

4. Söikö aikuinen/aikuiset jotakin lasten kanssa samaan aikaan?

- ☐ A) Aikuinen söi samaa ruokaa lasten kanssa.
- ☐ B) Aikuinen söi omia eväitään/muuta ruokaa (tarkenna ruoka):

☐ C) Aikuinen ei syönyt mitään.

Lisätietoja:

PÄIVÄLLINEN sivu 2/3

5. Esiintyikö ruokailun aikana jotain seuraavista? (Voit merkitä varhaiskasvattajatunnuksella, kuka henkilöistä toimi seuraavanlaisesti, mikäli varhaiskasvattajia oli ruokailutilanteessa useita tai merkata rastin, mikäli joku varhaiskasvat-
tajiista toimi seuraavasti)

	KYLLÄ	EI	LISÄTIETOJA (tarkenna, mitä tilanteessa tapahtui?)
Varhaiskasvattaja sekä haki ruoan keittiöstä että palautti ruokakärryt ruoan jälkeen.			
Ruokapalveluhenkilöstö toi ruokakärryn tai haki ruokakär-ryn osastolta.			
Lapset olivat mukana joko ruokia hakiessa tai ruokakär-ryjä palautettaessa			
Lapsille kerrottiin, mitä ruo-kaa oli tarjolla (tarkenna lisä-tietoihin kuka ja miten ker-toi?)			
Lapselle/lapsille annettiin jo-kin tehtävä käydä ruokapalve-lutyöntekijän luona jossain vaiheessa ruokailua			
Aikuinen kävi selvittele-mässä/keskustelemassa keit-tiötyöntekijän kanssa jostain ruokailun aikana/yhteydessä (tarkenna lisätietoihin, millai-nen asia?)			
Keittiö-/palvelutyöntekijä tuli ruokailun aikana käymään ryhmässä (tarkenna lisätietoihin, millai-nen asia?)			
Ruokailun aikana/yhteydessä toteutettiin jotain tavallisesta ruokailusta poikkeavaa toi-mintaa (esim. Sapere-hetki)			
Ruokailun aikana lapsille vii-tattiin ruoan alkuperään/val-mistukseen/sen valmistajaan (täydennä lisätietoihin miten)			
Ruokailun aikana lapsi ilmaisi mielipiteensä ruoasta (joko myönteinen tai kielteinen, tar-kenna lisätietoja kohtaan)			
Lapsi sai itse kertoa tämän mielipiteen keittiöön			
Aikuinen välitti lapsen mieli-pi-teen ruoasta keittiöön			
Keittiöhenkilökuntaa kiitettiin ruoasta (määrittele lisätietoi-hin, miten?)			

PÄIVÄLLINEN sivu 3/3

Millaista ruokapuhetta aikuiset ylläpitivät ruokailun aikana (*muutamalla sanalla*)?

Millaista ruokakasvatusta ruokailutilanteessa oli (*muutamalla sanalla*)?

Määrittele tähän, mitä ruokaa aterialla tarjottiin.

Millaista vuorovaikutusta henkilöstön välillä oli ruokailutilanteessa (äänensävyt, puhe sanatarkasti tai pääpiirteittäin jne.)

Lisähuomioita ruokailutilanteesta (tunnelma, fyysinen ympäristö, muita huomioita jne.)

Miten ruokailutilanne päättyi?

Tarvittaessa:

OSIO D: OHJATTU RAVITSEMUSTUOKIO/ SAPERE / KOKKAUSHETKI JNE. kirjoitetaan havainnointivihkoon (milloin tapahtui? Kuka ohjasi? Ketä oli paikalla? Mitä tehtiin? Mikä oli vastuunjako (varhaiskasvatus/ruokapalvelut)?)

OSIO E: HENKILÖSTÖN VÄLISET KESKUSTELUT JA VUOROVAIKUTUSTILANTEET (Kirjoitetaan havainnointivihkoon oheisia kysymyksiä käyttäen)

Ketkä olivat osallisina?

Mihin hetkeen vuorovaikutustilanne liittyi (esim. kellonaika)? Kuinka pitkään vuorovaikutustilanne kesti?

Mitä tilanteessa tapahtui? Mitä sanottiin? Miten sanottiin?

Mitä seuraamuksia/jatkotoimenpiteitä vuorovaikutustilanteella oli (*mitä tilanteessa sovittiin ja tapahtuiko se? Palattiinko asiaan myös myöhemmin? Miltä tilanteeseen osallistujat vaikuttivat vuorovaikutustilanteen jälkeen?*)
